

# LA FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC : UN PORTRAIT

## APPRENTISSAGE ET LE MILIEU DE TRAVAIL

Centre du savoir

Mars 2008

Paul Bélanger et Magali Robitaille  
Centre interdisciplinaire de recherche/développement  
sur l'éducation permanente (CIRDEP/UQAM)

Ce rapport a été préparé pour le Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail (CSAMT) par Paul Bélanger et Magali Robitaille du Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente de l'Université du Québec à Montréal (CIRDEP/UQAM), et avec le soutien financier du Conseil canadien sur l'apprentissage. Il est diffusé par le Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail dans l'esprit de promouvoir l'échange de connaissances. Cependant, les opinions et conclusions tirées par les auteures ne sont pas nécessairement celles du Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail et ses membres.

Le Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail est l'un des cinq centres du savoir créés par le Conseil canadien sur l'apprentissage dans tout le Canada. Le Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail est codirigé par le Congrès du travail du Canada et les Manufacturiers et Exportateurs du Canada.

Cette publication est également disponible en version électronique sur le site Web du Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail du Conseil canadien sur l'apprentissage au [www.ccl-cca/milieutravail](http://www.ccl-cca/milieutravail).

Pour obtenir de plus amples informations à propos de cette publication, veuillez communiquer avec:

Le Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail  
1 rue Nicholas, bureau 1500  
Ottawa, Ontario K1N 7B7  
CANADA  
Tél.: (613) 241-3222  
Télec.: (613) 5 63-9218  
Courriel: [info@wlkc-csamt.ca](mailto:info@wlkc-csamt.ca)

© 2008 Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail

Tous droits réservés. Cette publication peut être reproduite en partie ou dans sa totalité avec la permission écrite du Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail. Pour obtenir cette permission, veuillez communiquer avec : [info@wlkc-csamt.ca](mailto:info@wlkc-csamt.ca). Ces documents ne doivent être employés qu'aux fins non-commerciales.

Veuillez citer cette publication selon le format suivant :

Bélanger, P. et Robitaille, M. (2008). La formation en entreprise au Québec: un portrait. Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu du travail: Ottawa, Canada. 82 pages.

This report is also available in English under the title *A Portrait of Work-related Learning in Quebec* at [www.ccl-cca.ca/worklearning](http://www.ccl-cca.ca/worklearning).

Le Conseil canadien sur l'apprentissage est un organisme indépendant à but non lucratif financé en vertu d'une entente avec Ressources humaines et Développement social Canada. Il a pour mission de favoriser et de soutenir la prise de décisions fondées sur des éléments objectifs en ce qui concerne l'apprentissage à tous les stades de la vie, depuis la petite enfance jusqu'au troisième âge.

# TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX .....	3
LISTE DES FIGURES .....	4
ANNEXE .....	4
LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES .....	5
INTRODUCTION .....	7
1 CONTEXTE QUÉBÉCOIS DE LA FORMATION EN ENTREPRISE : LES ACTEURS .....	9
1.1 Les entreprises .....	9
1.1.1 Les formateurs internes .....	9
1.1.2 Les formateurs externes .....	10
1.2 Les intervenants au plan régional .....	13
1.2.1 Les Conseils régionaux des partenaires du marché du travail .....	13
1.2.2 Les Centres locaux d'emploi.....	14
1.3 Les intervenants au plan québécois.....	14
1.3.1 Emploi-Québec .....	14
1.3.2 Les Comités sectoriels de main-d'œuvre .....	15
1.3.3 La Commission des Partenaires du Marché du Travail.....	17
1.3.4 Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.....	18
1.3.5 Le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles.....	19
2 LE CADRE POLITIQUE ET LÉGISLATIF DE LA FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC .....	21
2.1 La Loi 5 : modification à la Loi 90 .....	21
2.2 Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue .....	22
2.3 Portée de la Loi 90.....	24
2.3.1 La cotisation des entreprises au 1 %.....	25
2.3.2 Effets structurants de la Loi 90.....	28
<i>Effets structurants au niveau sectoriel.....</i>	29
<i>Effets structurants au niveau des entreprises.....</i>	30
<i>Effets directs d'investissement dans l'innovation, la recherche et le développement .....</i>	31
3 LES PUBLICS ET SECTEURS SOUS-REPRÉSENTÉS DE LA FORMATION RELIÉE AU TRAVAIL.....	32
3.1 La formation dans les petites entreprises .....	32
3.2 Le sous-développement de la formation dans certains secteurs industriels.....	34
3.3 Demande de formation des groupes les moins qualifiés de la population active.....	35

3.4	Les changements démographiques et la formation des travailleurs plus âgés .....	38
3.5	Les obstacles à la formation .....	39
4	« L'INGÉNIERIE » DE LA FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC .....	42
4.1	L'organisation de la formation dans l'entreprise .....	43
4.2	La formation structurée .....	45
4.2.1	La participation à la formation structurée .....	46
4.2.2	La formation des employés de production .....	48
	<i>La formation corporative</i> .....	48
	<i>La formation à l'embauche (ou à un nouveau poste)</i> .....	49
	Formation non reliée à la tâche .....	49
	Formation à la tâche lors de l'embauche et de l'attribution à un nouveau poste .....	50
	<i>La formation ponctuelle</i> .....	51
	Formation générale du personnel .....	51
	Formation à la tâche lors de changements en cours d'emploi .....	51
	Formation liée à des normes .....	52
	<i>La formation des formateurs</i> .....	53
	<i>La formation individuelle prise à l'extérieure</i> .....	54
4.2.3	La formation des cadres .....	55
4.2.4	La formation des employés hautement qualifiés .....	57
4.3	La reconnaissance et le support à l'apprentissage informel .....	57
5	L'INGÉNIERIE DE LA FORMATION : PLANIFICATION, ÉVALUATION ET SUIVI .....	62
5.1	L'expression de la demande et la planification .....	62
5.1.1	Les nécessités de l'organisation .....	63
5.1.2	La dimension individuelle de la demande de formation reliée au travail .....	65
5.2	Évaluation, suivi et transfert de la formation .....	67
5.2.1	Activités d'évaluation liées à l'application de normes .....	70
5.2.2	Évaluation et type de personnel .....	70
5.2.3	Les activités de suivi en particulier .....	70
	CONCLUSION .....	72
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	77
	ANNEXE .....	81

## LISTE DES TABLEAUX

- Tableau 2.1 : Nombre d'employeurs assujettis à la Loi par tranche de masse salariale, au Québec
- Tableau 2.2 : Dépenses de formation et pourcentage de la masse salariale dépensée par les entreprises québécoises de 1996 à 2003 selon la taille
- Tableau 2.3 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 2.4 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la taille des entreprises, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.1 : Taux de participation des employeurs au FNFMO et subventions accordées selon la taille de l'entreprise, Québec
- Tableau 3.2 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon le secteur d'activité de l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.3 : Répartition des répondants selon le niveau de scolarité et le statut par rapport à la population active au Québec en 2002 (population de 25 ans et plus)
- Tableau 3.4 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon le niveau de scolarité, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.5 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la catégorie socioprofessionnelle, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.6 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la situation professionnelle, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.7 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon l'âge des participants, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 3.8 : Raisons évoquées comme obstacles à la formation, au Canada et au Québec en 2002 – Enquête WALL (population de 25 ans et plus)
- Tableau 3.9 : Raisons évoquées comme obstacles à la formation, au Canada et au Québec en 2002 – Enquête EEFA (population de 25 ans et plus)
- Tableau 3.10 : Raisons évoquées comme obstacles à la formation parrainée par l'employeur, au Québec en 2002 – Enquête d'évaluation de la Loi 90 (population en emploi dans une entreprise soumise à la Loi 90)
- Tableau 4.1 : Taux de participation à la formation selon le type et l'orientation de la formation, au Canada et au Québec en 2002 (population totale de 25 ans et plus)
- Tableau 4.2 : Taux de participation à la formation liée à l'emploi selon le type de formation, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 4.3 : Participation à la formation structurée liée à l'emploi parrainée par l'employeur, par province en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)
- Tableau 4.4 : Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon la taille de

l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

Tableau 4.5 : Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon la situation professionnelle, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

Tableau 4.6 : Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon le secteur d'activité de l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

## LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 : Présentation des acteurs de la formation en entreprise au Québec

Figure 5.1 : Les quatre niveaux d'évaluation des pratiques de formation en entreprise

## ANNEXE

Tableau A.1 : Taux de formation structurée liée à l'emploi, au Canada et au Québec en 1997 et en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

## LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES

BPF	Bonnes pratiques de fabrication
CLE	Centre local d'emploi
CPMT	Commission des partenaires du marché du travail
CRPMT	Conseil régional des partenaires du marché du travail
CSMO	Comité sectoriel de main-d'œuvre
CSST	Commission de la santé et de la sécurité du travail
EEFA	Enquête sur l'éducation et la formation des adultes
FNFMO	Fonds national de formation de la main-d'œuvre
HACCP	« Hazard analysis critical control point »
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESS	Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale
MICC	Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
PAMT	Programme d'apprentissage en milieu de travail
PRIIME	Programme d'aide à l'intégration des immigrants et des minorités visibles en emploi
ROFQ	Regroupement d'organismes en francisation au Québec
WALL	« Working and lifelong learning »



## INTRODUCTION

La formation reliée à l'emploi est devenue un phénomène important au Québec, notamment depuis les changements législatifs de 1995. La seule formation structurée reliée à l'emploi en 2002 rejoint plus d'un adulte sur cinq<sup>1</sup>. Le tiers de la population québécoise en emploi, tout comme de la population canadienne, participe à la formation structurée liée à l'emploi en 2002, ce qui représente un accroissement conséquent par rapport à 1997<sup>2</sup> permettant au Québec de combler un retard qui était substantiel en 1997<sup>3</sup> par rapport au Canada (Statistique Canada, 2003). Plus encore, près de 80% de cette formation reliée au travail est maintenant parrainée par l'employeur<sup>4</sup>. Bref, le Québec a connu une évolution importante depuis la dernière décennie.

Malgré cette avancée, aucun portrait d'ensemble de la situation, quantitatif et qualitatif, n'a été dressé récemment, mis à part les rapports administratifs des différentes agences impliquées<sup>5</sup>, des études statistiques<sup>6</sup> et des recherches portant sur des situations particulières<sup>7</sup>. Manque d'autant plus criant que le Québec constitue une situation particulière à l'intérieur du Canada. L'objectif de cette publication est de tracer, à partir de ces données existantes, un premier portrait d'ensemble, essentiellement descriptif, de la formation en entreprise au Québec.

Afin de dresser cet aperçu de la formation en entreprise au Québec, nous aborderons d'abord le contexte spécifique, soit les différents acteurs de la formation (chapitre 1) et le cadre législatif exclusif au Québec (chapitre 2). Dans la foulée, nous examinerons la portée de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*, via le profil des entreprises souscrivant aux exigences de cette Loi 90 et certains effets que nous pouvons constater depuis son adoption en 1995. En troisième partie de ce rapport, nous décrivons les publics sous-représentés de la formation reliée au travail, ainsi que les obstacles probables à la participation.

Le chapitre 4 décrit à grands traits l'organisation de la formation dans l'entreprise pour ensuite préciser les types de formation privilégiés dans les entreprises, en distinguant la formation structurée de la reconnaissance de l'apprentissage informel. L'ingénierie de la formation est également constituée des interventions en amont de l'organisation immédiate de la formation, telles que l'expression de la demande, ainsi qu'en aval, des activités d'évaluation et de suivi (chapitre 5), nous verrons à quel point ces deux derniers volets, en émergence, prennent ou non de l'importance. En conclusion, on se

<sup>1</sup> Taux de participation de 22%, voir le tableau 4.1.

<sup>2</sup> Différence significative 97-02 de 12 points, voir le tableau A.1.

<sup>3</sup> Différence significative Québec-Canada de 18 points en 1997, voir le tableau A.1.

<sup>4</sup> Voir le tableau 4.3

<sup>5</sup> Voir les différents rapports annuels et bilan de la Direction du Fonds national de formation de la main-d'œuvre (2000 à 2006, par exemple, en références bibliographiques).

<sup>6</sup> Se référer aux études publiées par Statistique Canada (2003, entre autres, en références bibliographiques).

<sup>7</sup> Par exemple, des recherches comme celles de Dunberry (2006), Lesemann (2005), et autres.

gardera bien, suite à un tel aperçu général, de tenter quelque évaluation ou analyse comparative. Il s'agira plutôt de dégager les grandes tendances, les questions en débats et les pistes de recherche à explorer pour, plus tard, être précisément en meilleure position pour faire, et cela s'impose, de telles analyses transrégionales et transnationales.

# 1 CONTEXTE QUÉBÉCOIS DE LA FORMATION EN ENTREPRISE : LES ACTEURS

Les acteurs de la formation en entreprise sont nombreux et interreliés. La schématisation du réseau des acteurs de la formation en entreprises, notamment les intervenants gouvernementaux, permettra au lecteur de saisir, de manière synthétique, les multiples ramifications et responsabilités d'un réseau actif. Le réseau est donc présenté d'abord dans notre rapport afin de clarifier la galaxie des acteurs de la formation en entreprise au Québec. La figure 1 permet de situer les organismes impliqués dans les statistiques et le cadre législatif qui seront présentés dans la suite de ce rapport.

## 1.1 Les entreprises

Il existe deux types d'intervenants de formation en entreprises : les formateurs internes et externes.

### 1.1.1 Les formateurs internes

Le formateur interne est une fonction en émergence au Québec. Dans les grandes entreprises, il faut distinguer deux types d'acteurs. Au plan méso, le siège social joue un rôle important en ayant un service de formation qui supporte la formation. Certaines entreprises vont même jusqu'à créer une université d'entreprise. Au plan local de ces mêmes grandes entreprises, on retrouve les services de formation interne dans chacune des filiales. La nature des compétences visées est fortement liée à la configuration de formation préconisée par les entreprises. La nouvelle réalité complexe et en pleine structuration de la formation aux « soft skills » et aux compétences techniques est à mettre en évidence.

Il s'agit d'un hiatus entre le circuit de formation des gestionnaires et celui des techniciens, qui a peu été défini jusqu'à présent. Il y a une tendance dans les entreprises à centraliser l'organisation et les décisions de formation à propos des compétences de gestion (« soft skills ») et une décentralisation de l'organisation à propos des compétences techniques. Certains services de formation continue au sein des entreprises ont, parmi leur personnel, des formateurs à temps plein. Outre ces formateurs internes attirés, un nouvel acteur clé est apparu, depuis quelques années, dans la formation en entreprise : l'employé formateur<sup>8</sup>. Certes, le coaching et le mentorat ne viennent pas d'apparaître dans le paysage de la formation en entreprise. Il est clair que l'émergence de cette formation par mentorat (Houde, 1995<sup>9</sup>) n'est pas une idée neuve; ce qui est nouveau, c'est sa diffusion et sa systématisation. De l'intervention plus ou moins spontanée et d'une durée relativement courte d'un coach pour une

<sup>8</sup> Lorsque cela allège le texte, la forme masculine est utilisée et elle traite autant les hommes que les femmes.

<sup>9</sup> <http://www.mentoratquebec.org/>

formation rapide à l'embauche jusqu'à une approche de mentorat s'appuyant sur une formation préalable du travailleur formateur et une planification des dyades mentor-mentoré, il y a toute une gradation. Ce type de formation dans l'entreprise sur la base d'une relation interpersonnelle de soutien, d'échange et d'apprentissage autour d'objectifs précis tend à devenir prédominant.

Bélanger, Larivière et Voyer (2004) ont constaté une tendance : la formation du personnel dans les unités de production se fait surtout par un employé formateur ayant reçu, à cette fin, une formation systématique, et ce, tant dans les secteurs du commerce de détail, en raison de la mutation du rôle de vendeur en conseiller, que dans les domaines de la transformation alimentaire et du biopharmaceutique, tout particulièrement dans les établissements relevant d'un siège social, et où la formation répond à des impératifs immédiats liés aux normes de qualité. Nous y reviendrons en détail dans le chapitre 4.

### 1.1.2 Les formateurs externes

Un premier portrait des formateurs externes nous est fourni par la liste des formateurs éligibles selon la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*, soit environ 5000 agents de formation reconnus par la Commission des Partenaires du Marché du Travail (CPMT). Il s'agit des différentes institutions d'enseignement publiques, reconnues par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), et des individus ou organismes formateurs agréés par la CPMT, provenant de firmes de consultants, de bureaux de formation, d'associations professionnelles ou de services de formation des adultes. La procédure d'agrément comporte différentes exigences :

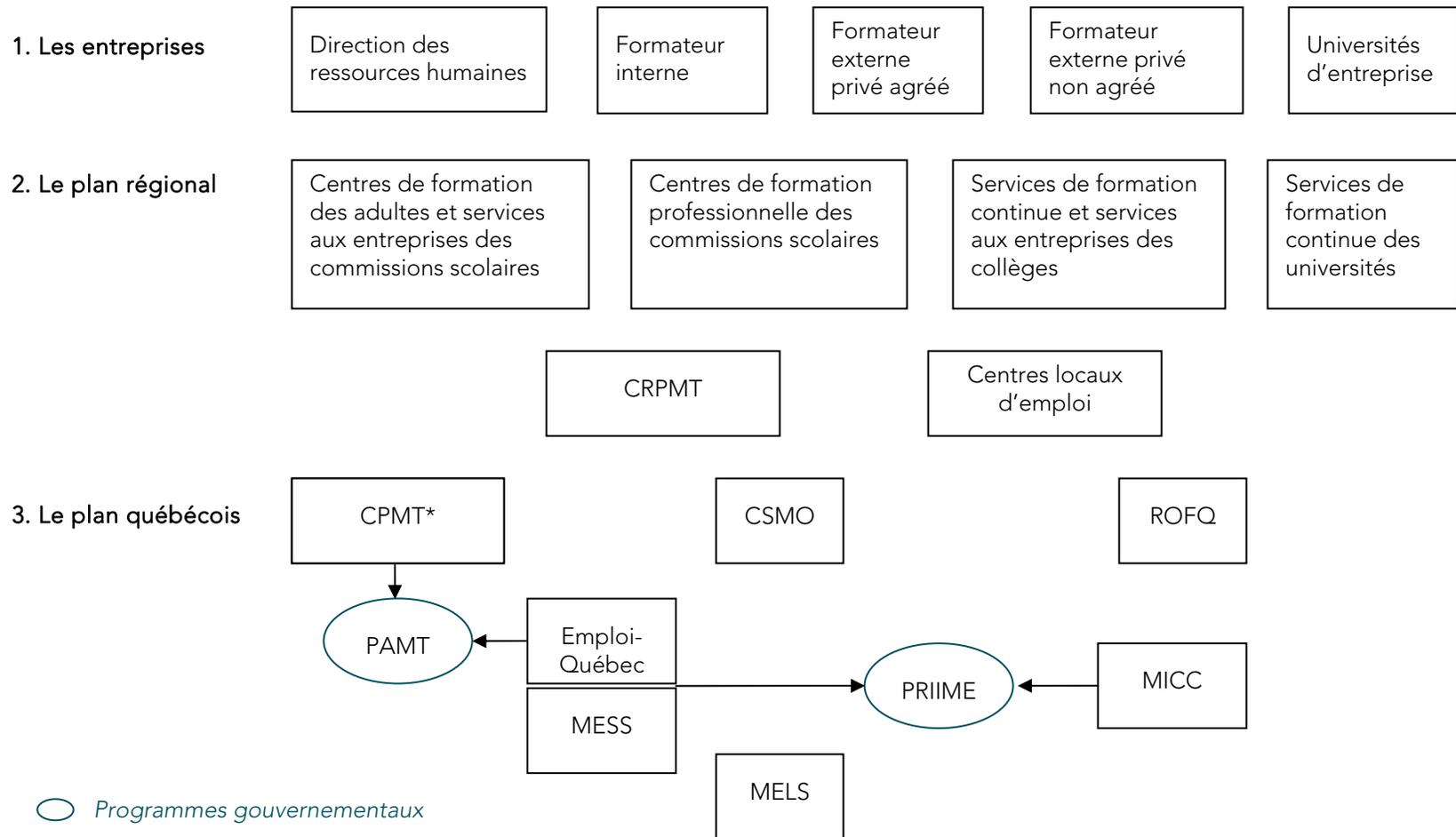
- ▶ en faire la demande à Emploi-Québec à l'aide d'un formulaire
- ▶ remplir certaines conditions, dont par exemple posséder un minimum de 135 heures de formation en méthodes de transmission des connaissances, ou une expérience d'au moins 250 heures à titre de formateur, ou encore un minimum de 90 heures de formation en méthodes de transmission des connaissances et une expérience d'au moins 100 heures à titre de formateur<sup>10</sup>.

Certes, on ne peut faire le portrait des acteurs externes sans évoquer les fournisseurs et autres organismes spécialisés, comme sur la santé-sécurité, qui ne sont pas forcément agréés par la CPMT aux fins de la Loi 90, mais agissent depuis fort longtemps dans le paysage de la formation continue en entreprise.

---

<sup>10</sup> Condition tirée du Règlement sur l'agrément des organismes formateurs, des formateurs et des services de formation de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre. ([www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca](http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca))

Figure 1.1 : Présentation des acteurs de la formation en entreprise



\* La CPMT est composée de membres représentant l'Etat, les employeurs, les syndicats et l'économie sociale. Se référer à la liste des sigles et acronymes en début de rapport pour la définition des acronymes présentés dans cette figure.

Les fournisseurs de produits à mettre en vente par les commerces de détail, étudiés par Bélanger et al. (2004) ou encore d'équipements dans l'ensemble de l'industrie sont partout présents. Tous les commerces de détail utilisent les fournisseurs comme formateurs, mais seulement une minorité d'entre eux ajoutent à cette formation sur le produit une formation interne, en raison du besoin d'une appréciation critique des produits pour donner un meilleur service à la clientèle. Dans les autres secteurs observés par Bélanger et al. (2004), les fournisseurs d'équipements tendent à inclure dans le contrat de vente une formation du personnel sur la manipulation de la nouvelle machinerie. Dans certains cas, les fournisseurs du nouvel équipement peuvent être responsables de près de la moitié de la formation donnée au personnel d'exécution.

Le deuxième groupe d'acteurs externes en importance est celui des bureaux de consultants, lesquels interviennent régulièrement dans la formation des cadres de la grande majorité des entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004). Certaines entreprises font aussi appel à eux pour la formation des formateurs. On peut également avoir recours aux consultants pour aider à l'analyse des besoins, à l'élaboration d'un plan de développement des ressources humaines, à l'évaluation de la formation, à des formations ponctuelles pour des groupes spéciaux d'employés sur une technique particulière. On leur confie, dans certaines entreprises de l'étude de Bélanger et al. (2004), l'organisation de journées annuelles de formation. Les maisons de consultants sont également mises à contribution pour l'introduction de nouvelles technologies.

Les associations professionnelles, regroupements de marchands et corporations professionnelles sont aussi actifs dans la formation en entreprise. On leur doit, par exemple, la production d'outils de formation, un cahier sur les compétences des vendeurs, un guide pour la reconnaissance des acquis avec la Société de formation et d'éducation continue (Sofeduc). Les comités sectoriels de main-d'œuvre exercent aussi un rôle de plus en plus important à cet égard; nous en traiterons dans une section spéciale (section 1.3).

Il n'existe pas, au Québec, un ordre professionnel des formateurs des adultes, mais certains regroupements de formateurs, particulièrement l'ordre des conseillers en ressources humaines et en relations industrielles agréés du Québec (CRHA et CRIA) doivent être cités en exemple, car ils regroupent, parmi leurs membres, beaucoup de formateurs. Dans sa mission, l'ordre des CRHA et CRIA préconise d'« améliorer la qualité de la pratique professionnelle, par le perfectionnement et la certification des compétences des membres »<sup>11</sup>. Notons qu'en 2005-2006, une des quatre initiatives soutenues par la CPMT dans le cadre de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* est celle de colloques organisés par l'ordre des CRHA et CRIA (Direction du FNFMO et CPMT, 2006).

Les institutions d'enseignement constituent aussi un acteur reconnu par l'ensemble des entreprises. Les Services aux entreprises (SAE), réseau québécois impliquant les Commissions scolaires et les cégeps, les Services d'éducation des adultes ou de formation continue, actifs dans chaque commission scolaire et cégep de la province et

---

<sup>11</sup> citation tirée de la mission de l'Ordre sur le site internet : <http://www.orhri.org>

les services de formation continue universitaires sont autant de réponses variées des institutions d'enseignement publiques aux demandes des entreprises. Dans certaines entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), la politique de remboursement des frais de scolarité est accessible particulièrement aux cadres et parfois à l'ensemble du personnel. Certains techniciens vont s'inscrire, par exemple, selon cette formule, à des programmes de type professionnel<sup>12</sup> dans un cégep voisin. Certaines entreprises facilitent l'accès de leur personnel à la formation de base offerte par les commissions scolaires. Notons enfin que les entreprises ont régulièrement recours, chez Bélanger et al. (2004) aux institutions d'enseignement supérieur pour de la recherche, soit pour créer de nouveaux produits ou pour réaliser des études ergonomiques des postes de travail et de l'apprentissage qui s'y déroule.

## 1.2 Les intervenants au plan régional

### 1.2.1 Les Conseils régionaux des partenaires du marché du travail

Mécanisme exclusif au Québec, les 17 Conseils régionaux des partenaires du marché du travail (CRPMT) constituent des partenaires privilégiés des entreprises, d'Emploi-Québec et des organismes régionaux dans l'analyse des besoins de formation de la main d'œuvre. Ainsi, chaque région du Québec dispose d'un CRPMT, lieu de concertation qui a pour rôle « d'analyser les problèmes de la région et qui recommande à la Commission des partenaires du marché du travail un plan d'action prenant en compte les besoins locaux. Il est aussi responsable de l'adaptation des mesures et services d'Emploi-Québec aux besoins de la région.»<sup>13</sup> Bien que créés par la Loi et nommés par le ministre de l'emploi, les Conseils régionaux sont des structures ayant davantage un mandat consultatif que décisionnel.

#### Les conseils régionaux des partenaires du marché du travail du Québec

- |                                    |                             |
|------------------------------------|-----------------------------|
| 1. Abitibi-Témiscamingue           | 9. Lanaudière               |
| 2. Bas-Saint-Laurent               | 10. Laurentides             |
| 3. Capitale-Nationale              | 11. Laval                   |
| 4. Centre-du-Québec                | 12. Mauricie                |
| 5. Chaudière-Appalaches            | 13. Montérégie              |
| 6. Côte-Nord                       | 14. Montréal                |
| 7. Estrie                          | 15. Nord-du-Québec          |
| 8. Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine | 16. Outaouais               |
|                                    | 17. Saguenay-Lac-Saint-Jean |

<sup>12</sup> Les programmes crédités du niveau collégial sont les diplômes et les attestations d'études collégiales (DEC ou AEC).

<sup>13</sup> [http://emploi.quebec.net/francais/organisation/commpartenaires/conseils\\_regionaux.htm](http://emploi.quebec.net/francais/organisation/commpartenaires/conseils_regionaux.htm)

### 1.2.2 Les Centres locaux d'emploi

Les quelque 150 Centres locaux d'emploi (CLE), présents partout au Québec, proposent une assistance et des outils, afin de faciliter la recherche d'emploi et l'intégration ou la réintégration au marché du travail. Leur rôle consiste à orienter les gens vers des formations adaptées à leurs demandes et à les acheminer vers des établissements appropriés, notamment les Commissions scolaires. Dans sa présentation des CLE, le ministère de l'Emploi et la Solidarité sociale mentionne:

« Un CLE comprend un service d'accueil, une salle multiservice et des services d'aide financière. Des services d'emploi sont également offerts dans la plupart des CLE. Chacun d'eux offre des ressources et des services :

- aux personnes qui ont besoin d'une aide en matière d'emploi ou d'une aide de dernier recours,
- aux employeurs qui ont des emplois à combler et qui sont désireux d'obtenir des réponses à toute question concernant la main-d'œuvre et le développement des compétences. »<sup>14</sup>

Les CLE sont des points de services de l'agence gouvernementale Emploi-Québec.

## 1.3 Les intervenants au plan québécois

### 1.3.1 Emploi-Québec

De concert avec les partenaires du marché du travail, Emploi-Québec offre des services visant l'insertion sociale et professionnelle, le maintien, la stabilisation et la création d'emplois favorisant le développement de la formation continue.

« Emploi-Québec est une agence (unité autonome) au sein du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS), née de la fusion, en 1998, de différents services d'emploi et de main-d'œuvre. En vertu de l'entente Canada-Québec relative au marché du travail, entrée en vigueur en janvier 1998, le Québec est devenu responsable des mesures actives d'emploi, dont bénéficient les participants de l'assurance-emploi, ainsi que de certaines fonctions du Service national de placement, auxquelles peuvent avoir recours les usagers de l'assurance-emploi. Ces mesures et fonctions sont financées par le Compte d'assurance-emploi, dont le Canada est responsable »<sup>15</sup>.

L'approche préconisée ici de concertation entre l'état, le patronat et les syndicats est récente au Québec puisque, « au début des années 1990, outre la faiblesse des investissements de la part des entreprises en matière de formation continue, on observait un faible niveau de partenariat » (Charest, 2007a, p.233). Emploi-Québec est

<sup>14</sup> <http://www.mess.gouv.qc.ca/services-a-la-clientele/centre-local-emploi/>

<sup>15</sup> <http://emploi Quebec.net/francais/organisation/index.htm>

partenaire des Comités sectoriels et de la Commission des Partenaires du Marché du Travail, instances que nous présentons dans cette section. Plus précisément, Emploi-Québec administre les CLE et gère les fonds de la CPMT. Emploi-Québec joue donc un rôle notable dans la formation en entreprise au Québec, d'ailleurs son implication est importante en lien avec le Fonds national de formation de la main-d'œuvre et les Lois 90 et 5.

### 1.3.2 Les Comités sectoriels de main-d'œuvre

Les 30 comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) du Québec<sup>16</sup>, semblables aux comités canadiens, interviennent pour établir des normes ou standards de compétence, contribuant ainsi à définir, dans chacun des secteurs, la demande de formation initiale et continue. Les entreprises tendent aussi à utiliser les comités sectoriels pour faire circuler l'information, identifier les compétences actuelles et futures, et faciliter des arrimages entre des initiatives ou des projets d'innovation (Charest, 2002).

Certains CSMO sont spécifiques au Québec, d'autres ont été initiés ou existent encore au plan canadien, par exemple le CSMO de l'industrie textile ou celui du tourisme. Issus de la politique d'intervention sectorielle de 1995, les comités sectoriels se développent de manière inégale, puisque certains étaient actifs sous d'autres noms avant la création des CSMO<sup>17</sup>. La plupart des CSMO sont entrés en fonction avec l'avènement de la Loi 90<sup>18</sup> et d'autres ont été créés ces dernières années<sup>19</sup>. D'ailleurs, le moment de création d'un comité sectoriel influence, selon Tremblay, Doray et Landry (2000), l'implication de ce comité en formation continue : « les comités les plus récemment créés n'ont pas encore développé d'actions diversifiées » (p.71). Le défi proposé par la politique étant de taille, Charest (2003) souligne la réussite rapide et étonnante des CSMO. Qui aurait pu croire qu'après quelques années, 26 Comités sectoriels<sup>20</sup> « mobiliseraient, de façon soutenue, plus de 300 partenaires privés du marché du travail pour leur gestion, dans une structure paritaire, le tout reposant sur l'implication volontaire et bénévole de ces « pionniers » de l'intervention sectorielle » (p.64)?

---

<sup>16</sup> 30 CSMO comprenant la table sectorielle de l'industrie minière.

<sup>17</sup> Notamment le Centre d'adaptation de la main-d'oeuvre de l'aérospatiale au Québec formé en 1983.

<sup>18</sup> Entre 1995 et 1997, pas moins de 15 CSMO sont créés.

<sup>19</sup> Depuis 2003, de nouveaux CSMO se sont constitués dont les CSMO horticulture ornementale et industrie maritime.

<sup>20</sup> À l'époque de la parution de ce texte (Charest, 2003), il y avait 26 et non 30 comités sectoriels.

Les CSMO élaborent les demandes de formation et assurent la prestation de certaines formations continues (les interventions ne se situent pas dans la formation initiale). Toutefois, malgré un travail pertinent en amont, Tremblay et al. (2000) soulignent, à cette époque, que « les comités investissent peu dans des interventions en aval de la formation, c'est-à-dire dans des pratiques d'évaluation de leurs interventions en matière de formation continue » (p.72). Ce constat peut avoir changé depuis. Les CSMO ont aussi pour rôle de proposer des *mutuelles de formation* pour leurs membres de plus petite taille.

Depuis le départ, les CSMO ont pour rôle de faciliter la coordination entreprises-agents de formation et d'analyser les besoins de main-d'œuvre dans leur secteur. La concertation est un enjeu central au sein des

CSMO (Charest, 2006). Aujourd'hui, les CSMO doivent, en plus, définir les normes professionnelles, en procédant, notamment, à la reconnaissance des compétences. « Les normes professionnelles présentent les compétences essentielles et les conditions requises pour exercer divers métiers, professions ou fonctions de travail »<sup>21</sup>. Actuellement, plus de 34 normes professionnelles sont en vigueur, dont machiniste-mouliste, poissonnier/poissonnière<sup>22</sup>; on compte 17 autres en train d'être élaborées. La norme professionnelle permet aux travailleurs, suite à une certaine procédure, de voir leurs compétences reconnues par une certification de qualification professionnelle. Selon le Groupe de travail de la CPMT (2006), « entre le 1<sup>er</sup> avril 2002 et le 30 novembre 2005, plus de 9 000 ententes de qualification ont été signées et un peu plus de 3 000 travailleurs ont obtenu un certificat » (p.3). Il existe également une certification interprovinciale, dans le cadre du *Sceau rouge*<sup>23</sup>, qui permet aux travailleurs de faire

### Les comités sectoriels de main-d'œuvre du Québec

- |   |  |
|---|--|
| 1. Aérospatiale                             | 16. Industrie textile                                    |
| 2. Aménagement forestier                    | 17. Métallurgie  |
| 3. Caoutchouc                               | 18. Pêches maritimes                                     |
| 4. Chimie, pétrochimie et raffinage         | 19. Plasturgie   |
| 5. Commerce de détail                       | 20. Portes et fenêtres, meubles et armoires de cuisine   |
| 6. Commerce de l'alimentation               | 21. Production agricole                                  |
| 7. Communications graphiques                | 22. Produits pharmaceutiques et biotechnologiques        |
| 8. Culture                                  | 23. Services automobiles                                 |
| 9. Economie sociale et action communautaire | 24. Soins personnels                                     |
| 10. Environnement                           | 25. Technologies de l'information et de la communication |
| 11. Fabrication métallique industrielle     | 26. Tourisme   |
| 12. Horticulture ornementale                | 27. Transformation alimentaire                           |
| 13. Industrie électrique et électronique    | 28. Transformation du bois                               |
| 14. Industrie maritime                      | 29. Transformation ferroviaire                           |
| 15. Industrie minière                       | 30. Transport routier                                    |

<sup>21</sup> [http://emploi.quebec.net/francais/individus/qualification/registre\\_competchences.htm](http://emploi.quebec.net/francais/individus/qualification/registre_competchences.htm)

<sup>22</sup> 23 normes professionnelles sont disponibles selon le site d'Emploi-Québec, 26 selon un écrit du Groupe de travail de la CPMT (2006).

<sup>23</sup> [http://www.sceau-rouge.ca/Site/index\\_f.htm](http://www.sceau-rouge.ca/Site/index_f.htm)

reconnaître leurs compétences dans leur métier à travers le Canada, pour une meilleure mobilité. Cela concerne des métiers tels que pâtissier, machiniste ou coiffeur.

Notons le cas unique de la Commission de la construction du Québec, qui, grâce à un mécanisme efficace et original<sup>24</sup>, constitue un système indépendant (Charest et Dubeau, 2003) :

« Il y a maintenant presque dix ans, l'industrie de la construction s'est dotée de deux fonds de formation, le Plan de formation du secteur résidentiel et le Fonds de formation de l'industrie de la construction (FFIC) pour les trois secteurs non résidentiels. Grâce aux contributions des employeurs, ces deux fonds totalisent maintenant plus de 100 millions \$ et permettent, entre autres, d'assumer tous les frais directs et indirects (déplacement, subsistance et logis de la main-d'œuvre en formation), créant ainsi un incitatif additionnel au perfectionnement pour la main-d'œuvre de la construction.

Cette approche semble porter fruit, car année après année, le nombre de personnes formées et les sommes investies dans les deux fonds de formation ne cessent d'augmenter. »<sup>25</sup>

### 1.3.3 La Commission des Partenaires du Marché du Travail

La Commission des Partenaires du Marché du Travail (CPMT), instaurée dans le cadre de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main d'œuvre* au Québec, est une instance nationale de concertation incluant tous les partenaires du marché du travail : patronat, syndicat, économie sociale et Emploi-Québec. Spécifique au Québec, la CPMT assure l'interface entre l'État québécois et les organisations partenariales directement touchées par l'emploi et le développement de la main-d'œuvre. Elle conseille le ministre, contribue à définir les orientations d'Emploi-Québec, définit les modalités d'application de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* et encadre le développement de différents outils de reconnaissance des compétences. Comme on le constate, si la CPMT n'a pas le mandat d'administrer la Loi 90, son rôle n'est pas non plus simplement consultatif, car elle propose des orientations et constitue l'instance de décision des critères pour l'attribution des contributions provenant du Fonds national de formation de la main-d'œuvre (FNFMO). La CPMT participe également à la recherche dans le domaine à travers son Programme de subvention à la recherche appliquée, ce fonds de 10 millions est géré par le gouvernement, mais à partir des recommandations d'allocation prises par la CPMT.

La CPMT a joué un rôle important dans le renouvellement du régime d'apprentissage lors de la mise en place du Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT) à titre de voie alternative de formation reliée au travail et de reconnaissance des compétences. La Commission a aussi adopté en 2001 le *Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences* afin de mieux adapter le

---

<sup>24</sup> L'entrepreneur est tenu de verser au Fonds 0,20\$ de l'heure de travail pour chacun de ses employés.

<sup>25</sup> [http://www.ccq.org/F\\_Formation.aspx?lang=fr-ca&profil=Employeur](http://www.ccq.org/F_Formation.aspx?lang=fr-ca&profil=Employeur)

développement et la reconnaissance des compétences à la réalité des différents secteurs d'activité économique. Parmi les stratégies du *Cadre de développement* notons le Programme d'apprentissage en milieu de travail, le développement des normes professionnelles et de leurs outils et la certification de la qualification professionnelle. Le *Cadre de développement* implique à différents titres le MESS, la CPMT, Emploi-Québec, les CSMO, les syndicats et les entreprises. Par exemple, l'élaboration des normes professionnelles est sous la responsabilité des CSMO, alors que le financement et la validation de ces normes relèvent de la CPMT, la certification des qualifications, elle, est du ressort du ministère et de la CPMT, etc.

L'extrait suivant, tiré des grands dossiers de la CPMT, nous donne certaines orientations poursuivies par cet organisme pour la période 2006-2008:

- ▶ « La qualification de la main-d'œuvre par un meilleur rapprochement entre les diverses instances du monde de l'éducation et du marché du travail, notamment afin d'assurer l'adéquation entre les besoins du marché du travail et l'offre de formation;
- ▶ la qualification de la main-d'œuvre par l'action des comités sectoriels de main-d'œuvre et la poursuite du développement et de la mise en œuvre du Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre;
- ▶ les relations avec le gouvernement fédéral;
- ▶ l'implantation de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre;
- ▶ la contribution aux stratégies et politiques qui ont une incidence sur la main-d'œuvre et l'emploi : Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, Plan gouvernemental pour l'emploi, intégration au marché du travail des personnes immigrantes, Stratégie à l'intention des travailleurs et travailleuses de 45 ans et plus et Politique de développement durable.»<sup>26</sup>

### 1.3.4 Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) tient plusieurs rôles dans le contexte québécois de la formation en entreprise :

- ▶ premièrement, par la formation générale de base à travers les 200 Centres de formation des adultes des Commissions scolaires, les Services de formation continue des cégeps, ainsi que les Services aux entreprises des réseaux secondaire et collégial

---

<sup>26</sup> <http://www.cpmt.gouv.qc.ca/grands-dossiers/index.asp>

- ▶ deuxièmement, tant par la formation professionnelle initiale que par la formation professionnelle continue, via les 196 Centres de formation professionnelle<sup>27</sup> des Commissions scolaires
- ▶ troisièmement, par la formation initiale de l'enseignement technique collégial et par la formation continue des Services de formation continue des 48 cégeps québécois.

Le MELS agit à titre d'un des deux principaux ministères impliqués dans la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* de 2002, d'ailleurs présentement en révision, en vue de l'adoption en juin 2008 d'un nouveau Plan d'action 2008-13. Cette révision du Plan d'action de la *Politique gouvernementale* s'articule autour de quatre lignes de force : la formation de base, la formation continue liée à l'emploi, la reconnaissance des acquis et des compétences et le partage des responsabilités du financement de la formation.

Le MELS est, de plus, membre de la CPMT. Partenaire privilégié de ce contexte, le ministère encourage ses propres institutions à développer des services de formation continue.

Une des six orientations du plan stratégique 2005-2008 du MELS porte sur le renforcement de la formation continue des adultes, notamment dans le but de « développer au Québec une culture de la formation continue (...) liée à l'emploi » (MELS, 2005, p.15). L'enjeu soulevé par cette orientation est la valorisation par la société québécoise d'une formation continue « répondant aux besoins variés (...) des adultes et adaptées aux réalités du marché du travail actuel et futur » (MELS, 2005, p.16).

### 1.3.5 Le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles

Le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC) est copartenaire de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Il est également impliqué dans le contexte de la formation en entreprise au Québec au niveau de la reconnaissance des diplômes acquis à l'étranger et de l'administration des ententes avec les différents pays pour faciliter et inciter la formation continue et l'intégration au travail des populations immigrantes. Le MICC, en collaboration avec Emploi-Québec, administre une politique d'éducation en français-langue seconde dans les entreprises.

On y met sur pied nombre de programmes et d'interventions. Mentionnons notamment le Programme d'aide à l'intégration des immigrants et des minorités visibles en emploi (PRIIME) qui, soutient les PME, d'une part, dans l'embauche et la formation d'employés immigrants et l'adaptation de leur structure de ressources humaines aux besoins particuliers de ces employés, et, d'autre part, qui soutient l'intégration et le maintien d'immigrants dans des emplois correspondant à leur niveau de compétences. Le MICC

---

<sup>27</sup> La majorité des étudiants de ces Centres ont plus de 20 ans.  
[www.fcsq.qc.ca/Commissions/Role/stat1.html](http://www.fcsq.qc.ca/Commissions/Role/stat1.html)

et le MESS, par l'entremise du programme PRIIME, mis en vigueur depuis 2005, proposent une aide financière et un soutien logistique aux entreprises et aux immigrants (MICC, 2005). Ces initiatives en matière de formation continue sont à saluer. Un comité sectoriel dédié à l'immigration, le comité sectoriel d'adaptation de la main-d'œuvre – personnes immigrantes (CAMO-PI), fait d'ailleurs le lien entre le MICC et le milieu du travail.

Relié au MICC, notons le regroupement des organismes en francisation du Québec qui a pour mandat de : « soutenir les organismes membres dans leurs efforts et leurs démarches pour la prestation de services de qualité en matière d'intégration sociolinguistique »<sup>28</sup>. Ce regroupement, issu du milieu communautaire, compte 45 organismes membres.

<sup>28</sup> <http://rofq.com>

## 2. LE CADRE POLITIQUE ET LÉGISLATIF DE LA FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC

La formation dans l'entreprise au Québec a été marquée depuis 1995 par l'adoption de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*<sup>29</sup>. Mise en application graduellement selon la taille des entreprises<sup>30</sup>, cette loi oblige les employeurs à investir 1 % de la masse salariale à la formation de leur personnel. Les entreprises qui ne déclarent pas un tel investissement doivent alors verser cette somme au ministère du Revenu. Ces sommes, remises par les entreprises qui n'ont pas investi dans la formation le montant minimum prévu, sont versées dans un fonds spécial, le Fonds national de formation de la main-d'œuvre, cogéré par l'État et les acteurs du marché du travail dans le contexte de la Commission des partenaires du marché du travail. À la suite des propositions des membres de la CPMT, ces fonds servent à financer des innovations ou des initiatives de promotion de la formation en entreprise, les innovations et projets de formation des entreprises, des comités sectoriels et un programme de recherche. Les entreprises, les comités sectoriels, ainsi que les chercheurs intéressés font des demandes de subventions, qui peuvent être acceptées ou refusées en fonction de critères précis (voir la section 3.2) et du fait qu'un montant maximum de subvention est alloué à chaque secteur.

Aux termes de la mise en application graduelle de cette loi, quelque 36 000 entreprises devaient répondre à ces exigences et 85 % d'entre elles l'ont fait. Une modification récente, en janvier 2004, a soustrait de cette obligation toutes les entreprises ayant une masse salariale inférieure à 1 million, de ce fait relevant de leur obligation quelque 25 000 entreprises<sup>31</sup>. Comme ce financement s'effectue aussi de façon graduelle, seules les entreprises ayant une masse salariale de plus de 1 million ont pu bénéficier de ce fonds durant les premières années. Pour l'année 2005, plus de 11 500 employeurs sont assujettis à la Loi 90 (Direction du FNFMO, 2006).

Quelle est donc la signification de cette transformation de l'environnement institutionnel de la formation dans l'entreprise ? Nous verrons la portée de la Loi 90 dans le portrait quantitatif du chapitre suivant.

### 2.1 La Loi 5 : modification à la Loi 90

Le projet de Loi 5 - *Loi modifiant la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre et d'autres dispositions législatives*, adopté en juin 2007, devrait entrer

<sup>29</sup> *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* (L.R.Q., c. D-7.1).

<sup>30</sup> Cette mise en application de la loi s'est faite en trois vagues successives : d'abord en 1996 pour les entreprises ayant une masse salariale de 1 million et plus, puis pour les entreprises ayant une masse salariale entre 1 million et 500 000 \$, et enfin, pour les entreprises ayant une masse salariale entre 500 000 \$ et 250 000 \$.

<sup>31</sup> Un règlement a en effet été accepté à cette fin le 22 novembre 2003, après une annonce parue dans *La Gazette officielle*, le 8 octobre 2003.

en vigueur en janvier 2008. Le caractère novateur de la Loi 90, résidant dans le partenariat instauré entre le patronat, l'état, les syndicats et l'économie sociale, est bien entendu conservé dans le projet de Loi 5. Les aspects quantitatifs de la Loi 90 sont également conservés tel qu'actuellement, incluant la suppression des entreprises de moins de 1M\$ de masse salariale (voir la section 2.3.1). La Loi 5 présente trois grands axes de modification : l'accroissement du rôle des CSMO et de la CPMT, le développement du *Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre* et le financement du développement de mutuelles.

L'accent dans ce projet de loi est clairement mis sur le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, la formation étant un moyen privilégié, mais parmi d'autres, d'arriver à cet objectif de compétence. L'enjeu est la prise en compte de la demande croissante des travailleurs, face à la précarisation des emplois, de protéger leur droit au travail par un accès à une formation continue plus large, mais aussi à une reconnaissance de leurs compétences de manière à permettre une flexibilité interne et une plus grande mobilité à l'intérieur du secteur économique. La qualification de la main-d'œuvre passe par l'intensification de la mise en application du *Cadre de développement et de reconnaissance des compétences* et par l'établissement de normes professionnelles répondant aux besoins du milieu. La définition des normes professionnelles et des outils afférents est du ressort des CSMO, ces derniers voient leur rôle intensifier et le financement de cette opération fait l'objet de subventions du FNFMO.

La troisième modification tient dans le soutien au développement de mutuelles. La CPMT, très impliquée dans l'actualisation de la Loi 90, a à cœur la compétitivité des entreprises québécoises, le développement de mutuelles étant un outil préconisé à cet effet. Le réseautage des plus petites entreprises alimentant la formation dans ces entreprises, les mutuelles étaient déjà encouragées dans la Loi 90. Le projet de Loi 5 entend financer le développement de ces mutuelles, pour en favoriser l'émergence.

Un autre axe de changement avait été proposé sans être retenu dans le projet de Loi 5. Il s'agit d'une mesure pour financer les initiatives individuelles de formation reliées au travail, lesquelles ne sont pas forcément incluses à l'intérieur de la formation de l'entreprise particulière. Certains partenaires souhaiteraient que les individus profitent du FNFMO pour leurs initiatives personnelles de formation continue reliées au travail, pour leur cheminement professionnel. On visait la mobilité et le développement professionnel continu. Cette proposition n'a pas été retenue pour l'instant, mais fait l'objet d'études afin de démontrer sa valeur et d'en étayer la demande.

## 2.2 Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue

L'adoption, en mai 2002, de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue : Apprendre tout au long de la vie*, marque un changement important dans le rôle de pouvoir public en éducation et formation des adultes. C'est la première fois que plusieurs ministères, et en particulier le Ministère de l'Éducation des

Loisirs et des Sports et celui de l'Emploi et de la Solidarité sociale, conjuguent officiellement leurs politiques relatives à l'éducation la formation des adultes dans une politique gouvernementale.

Dans cette politique, la priorité est donnée à la sensibilisation des adultes en emploi et des employeurs à l'importance d'investir dans le maintien et le rehaussement des compétences ainsi qu'au support aux publics adultes sans qualification professionnelle pour leur permettre d'obtenir une formation de base. Les services publics d'emploi et les Centres locaux d'emploi, tout comme le réseau des centres d'éducation des adultes ou services de formation continue des institutions d'enseignement ont un rôle important à jouer dans la mise en œuvre de cette politique gouvernementale.

Cette politique s'articule autour de quatre grandes orientations reliées entre elles et définissant des priorités d'action :

- ▶ assurer une formation de base aux adultes du Québec;
- ▶ maintenir et rehausser le niveau de compétences des adultes (le défi d'ancrer une culture de la formation continue);
- ▶ valoriser les acquis et les compétences des adultes par une reconnaissance officielle;
- ▶ lever des obstacles à l'accessibilité et à la persévérance.

Du côté de la formation de base, l'objectif est d'augmenter le nombre de Québécois inscrits à l'éducation des adultes. Pour se faire, le gouvernement a alloué des budgets nouveaux qui servent aussi à faire la promotion de la formation continue, à améliorer les services d'accueil et de référence dans les centres d'éducation des adultes, à favoriser le développement d'outils d'évaluation pour la reconnaissance des acquis et des compétences et à l'implantation d'un programme de prêts pour les étudiants à temps partiel. La *Politique gouvernementale* vise en particulier les moins de 30 ans sans qualification, les handicapés, les immigrants, les autochtones, les travailleurs de 45 ans et plus, les jeunes mamans, les détenus. Elle mise sur une variété d'agents de formation dans les institutions publiques, sur les lieux de travail, dans les groupes communautaires, dans la formation en ligne.

Les quatre lignes de force du *Plan d'action quinquennal 2002-2007*, qui accompagne la *Politique gouvernementale*, sont: la formation de base, la formation continue liée à l'emploi, la reconnaissance des acquis et des compétences, le partage des responsabilités du financement de la formation. Dans chacun des cas, des cibles précises sont visées et le fil conducteur des actions est semblable, soit susciter la demande de formation, accueillir, conseiller et accompagner l'adulte dans sa démarche, lui offrir des services adaptés à sa situation, travailler en collaboration et en complémentarité avec les partenaires.

Une consultation est en cours en vue de faire un bilan synthèse de la mise en œuvre du *Plan d'action 2002-2007* et de déterminer les priorités à retenir dans le cadre de l'élaboration du *Plan d'action 2008-2013*.

## 2.3 Portée de la Loi 90<sup>32</sup>

La formation continue en entreprise au Québec a-t-elle connu un développement depuis l'arrivée de la Loi favorisant le développement de la main-d'œuvre? L'ensemble des études disponibles fournissent des données nous permettant de répondre positivement, sans toutefois que nous puissions démontrer statistiquement que cet accroissement, concomitant à la mise en application de cette législation, est dû indubitablement à cette politique. En effet, certains indices nous incitent à qualifier cet effet plausible. Ainsi, tel que nous le verrons plus bas, la participation à la formation reliée au travail s'est accrue significativement au Québec de 1997 à 2002 (voir en annexe le tableau A1). De plus, dans son bilan de participation à la loi en 2005, la Direction du FNFMO (2006) constate « que le nombre d'employeurs assujettis s'est accru de 6,8 % entre 2004 et 2005, bien que, et il s'agit de la variation la plus importante, les dépenses de formation déclarées par ces employeurs ont diminué de 15 % » (p.4). A ce propos, le *Rapport quinquennal de 1995-2000* (DGAFMO, 2000) indique qu'un certain nombre d'entreprises (26 % pour l'année 1998 et 23% pour l'année 2003) semblent préférer verser le montant requis au FNFMO plutôt que de déclarer et organiser de la formation continue.

Il nous est difficile d'obtenir des indicateurs fiables permettant de démontrer que, depuis l'avènement de la Loi 90, la main-d'œuvre au Québec est plus et mieux formée. Puisque c'est bel et bien l'objectif poursuivi par cette législation : le développement d'une formation qualifiante et transférable (Bélanger, Legault, Beaupré, Voyer et Trottier, 2005). Cette démonstration est difficile, d'abord, selon Bérubé (2006), en raison d'une certaine inconsistance dans les sondages faits au Québec, ne permettant pas d'établir statistiquement une amélioration dans le temps de la situation de la formation continue en entreprise due à la Loi 90. Également, toujours selon Bérubé (2006), la comparaison du Québec avec le reste du Canada est peu fiable puisqu'on ne s'appuie pas toujours sur les mêmes bases<sup>33</sup>. « For instance, our own surveys will never let us establish scientifically that we are doing better now than before the law. (...) Furthermore, the StatCan surveys were never built to assess our own experimentations and there is certain reluctance in using them for that purpose » (p.7). Si le pourcentage des entreprises participantes est élevé et s'est accru (voir tableau 2.1), si la participation à la formation a continué de s'accroître (voir le tableau 2.3), si, donc, il y a des améliorations attestées statistiquement quant à la formation reliée au travail au Québec au cours de la dernière décennie, on peut supposer, avec données à l'appui, que la loi y a contribué, mais sans le prouver, ni le mesurer<sup>34</sup>.

---

<sup>32</sup> Ce chapitre est fortement inspiré du texte de Doray, P. et Bélanger, P. (2006). *Mémoire sur le rapport quinquennal de mise en œuvre de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*. Mémoire présenté à la commission de l'économie et du travail. Montréal : CIRST et CIRDEP, UQAM.

<sup>33</sup> Par exemple, un individu de 25 ans est considéré en formation initiale au Québec et en formation continue au Canada.

<sup>34</sup> Les données disponibles ne rendent pas compte de la réalité de participation à la formation pour deux raisons, 1) l'entreprise étant obligée de justifier ses dépenses jusqu'à hauteur de 1%, plusieurs

**Tableau 2.1**

Nombre d'employeurs assujettis à la Loi par tranche de masse salariale, au Québec

	2000	2001	2002	2003
Masse salariale : de plus de 1 M\$	10 317	10 743	11 121	11 068
Masse salariale : entre 500 000\$ et 1 M\$	9 149	9 837	10 343	10 205
Masse salariale : entre 250 000\$ et 500 000\$	14 777	15 540	16 199	16 073
Total	34 243	36 120	37 663	37 346

Source : fichiers du ministère du Revenu du Québec (MRQ), compilation Emploi-Québec, tiré de DFNFMO (2006)

### 2.3.1 La cotisation des entreprises au 1 %

On connaît le retard que le Québec avait à rattraper depuis 1997, sinon depuis 1990 (Bélanger, Doray, Labonté et Levesque, 2004). Or, les données d'enquêtes générales (enquête sur l'éducation et la formation des adultes (EEFA 2002) (Statistique Canada, 2003), Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA 2003) (Statistique Canada et OCDE, 2005), Working and Lifelong Learning (WALL, 2004)) convergent toutes dans le sens d'un redressement significatif de ce retard.

Les statistiques constituées à partir des déclarations d'entreprises (Direction du FNFMO, 2005, p.4) nous permettent également de constater (Tableau 2.2) que, de 1996 à 2003, plus des trois quarts des entreprises assujetties à la loi ont consacré au moins 1 % de leur masse salariale, ce dernier pourcentage monte, en 2003, à 88 % au sein des entreprises dont la masse salariale est de plus de 1 million et s'élève respectivement à 80 % dans les catégories des entreprises ayant une masse salariale entre 500 000 \$ et 1 million et à 70 % dans les plus petites entreprises (soit entre 250 000 \$ et 500 000 \$).

Un fait important à souligner est la croissance du pourcentage des entreprises ayant investi 1 % et plus. Cela est surtout le fait des entreprises ayant une masse salariale entre 500 000 \$ et 1 million (on est passé de 70 % des entreprises qui ont investi à 80 % entre 1997 et 2003), alors que cette croissance, au sein des deux autres groupes d'entreprises, est plus faible.

Les données les plus significatives sont à tirer de la comparaison entre les enquêtes

---

entreprises investissent davantage sans nécessairement le déclarer et 2) l'entreprise, dont les dépenses de formation dépasse le 1% exigé, peut reporter ce surplus une année subséquente et ainsi faire moins de 1% de masse salariale de dépense de formation cette année-là. Ces deux cas de figure ne transparaissent pas dans les statistiques.

---

réalisées en 1997 et 2002 par Statistique Canada sur l'éducation et la formation des adultes (Statistique Canada, 2003). Déjà la comparaison globale de ces deux enquêtes réalisée par Statistique Canada et soulignée dans le *Rapport quinquennal* (p.34) montre que les taux de participation à des « activités de formation officielles liées à l'emploi ont augmenté dans toutes les provinces entre 1997 et 2002. C'est au Québec, où le taux a bondi de 57 % (passant de 20 % à 32 %), que la croissance a été la plus marquée » (Peters, 2004, p. 11). Le taux de participation à la formation appuyée par l'employeur est passé de 15 % à 24 % (Peters, 2004, p.16), soit la croissance la plus forte parmi les provinces.

**Tableau 2.2**

Dépenses de formation et pourcentage de la masse salariale dépensée par les entreprises québécoises de 1996 à 2003 selon la taille

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
<b>Grandes Entreprises*</b>								
Dépenses de formation(M\$)	1 179,0	837,6	968,8	1 033,6	1 032,9	985,4	1 036,0	991,7
% de la masse salariale	2,26	1,52	1,60	1,62	1,64	1,55	1,52	1,51
% des employeurs ayant fait au moins 1 %	85	84	86	87	88	87	88	88
<b>Moyennes entreprises**</b>								
Dépenses de formation(M\$)		56,6	67,0	75,8	77,1	84,5	88,8	88,7
% de la masse salariale		1,07	1,19	1,25	1,21	1,23	1,23	1,24
% des employeurs ayant fait au moins 1 %		70	75	77	78	78	79	80
<b>Petites Entreprises***</b>								
Dépenses de formation(M\$)			49,1	56,4	55,8	60,7	62,1	64,9
% de la masse salariale			1,07	1,13	1,07	1,11	1,09	1,15
% des employeurs ayant fait au moins 1 %			65	67	68	68	69	70
<b>Total</b>								
Dépenses de formation(M\$)	1 179,0	894,2	1 084,9	1 165,8	1 165,8	1 130,6	1 187,0	1 145,3
% de la masse salariale	2,26	1,48	1,53	1,56	1,56	1,49	1,47	1,46
% des employeurs ayant fait au moins 1 %	85	78	74	76	77	76	77	78

Source : fichiers du ministère du Revenu du Québec (MRQ), compilation Emploi-Québec, Fonds national de formation sur la main-d'œuvre, Rapports d'activités de 1997 à 2005, tiré de Doray et Bélanger (2006).

\* Masse salariale de plus de 1 million

\*\* Masse salariale entre 500 000 \$ et 1 million

\*\*\* Masse salariale entre 250 000 \$ et 500 000 \$

Une analyse plus serrée des deux enquêtes, en ne considérant que les publics et les types de formation strictement comparables entre les enquêtes de 1997 et de 2002<sup>35</sup>, nous donne un portrait convergent avec les données signalées antérieurement, mais encore plus révélateur (voir tableaux 2.3 et 2.4). Le taux de participation de la population en emploi à la formation parrainée par l'employeur est passé de 16 % à 25 %, alors qu'au Canada, il a passé de 23 % à 26 %. La croissance de la participation a été au Québec trois fois plus importante que dans l'ensemble du Canada au point même où l'écart significatif de 1997 (23 % vs 16 %) se rétrécit tellement en 2002 qu'il cesse alors d'être significatif.

Cette croissance est observable, dans le tableau 2.4, ainsi que dans de nombreuses études (dont DFNFMO, 2005; DGAFMO, 2000), pour toutes les entreprises, quelle que soit leur taille. La participation a en effet doublé dans les très petites entreprises, passant de 7 % à 14 %. Elle a augmenté de 4 points dans les petites entreprises, de 7 dans les moyennes et de 15 dans les grandes entreprises. Toutefois, si, selon ces données, le Québec a pratiquement rattrapé le retard par rapport au Canada dans les entreprises de 100 employés et plus, le taux de participation à la formation parrainée chez les employés des PME (moins de 100 employés) est encore significativement plus faible au Québec. On le voit bien, c'est dans le cas des petites entreprises que le Québec montre toujours un retard significatif. « Plus la catégorie de masse salariale est élevée, plus la proportion d'employeurs qui déclarent investir au moins 1% de leur masse salariale en formation augmente », toutefois, tel qu'observé au tableau 2.2, « si l'investissement déclaré en formation des grandes entreprises semble avoir atteint un plateau en 2000, celui des petites et moyennes entreprises a plutôt connu une évolution depuis » (DFNFMO, 2005, p.22).

Il est donc difficile de ne pas attribuer, au moins en partie, à la mise en œuvre de la politique publique de la formation en entreprise, cadre d'action propre au Québec, le développement quantitatif constaté. Voyons en maintenant les effets vraisemblables sur le développement d'une culture de la formation et, encore plus important, sur

**Tableau 2.3**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	1997	2002
Atlantique	25	29
<b>Québec</b>	<b>16<sup>a</sup></b>	<b>25<sup>a</sup></b>
Ontario	26	25
Prairies	26	28
Colombie-Britannique	25	27
Total	23 <sup>a</sup>	26 <sup>a</sup>
	N= 17 512	N= 15 544

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence entre 1997 et 2002 significative à 0,01

<sup>35</sup> Les deux enquêtes de 1997 et 2002 reposent sur des modèles différents. En 1997, l'enquête portait sur l'ensemble des activités de formation des adultes alors qu'en 2002 l'accent est mis sur la formation liée à l'emploi. Il est cependant possible de réduire le champ d'observation de l'enquête de 1997 afin de le rendre comparable à celui de 2002, ce que les auteurs ont réalisé. Les tableaux présentés ici montrent la situation en fonction de la population en emploi qui est la population de référence pertinente quand il s'agit d'examiner le développement de la formation en entreprise.

l'institutionnalisation de cette dernière dans les pratiques de gestion de la main-d'œuvre des entreprises.

**Tableau 2.4**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la taille des entreprises, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	1997		2002	
	Canada	Québec	Canada	Québec
Moins de 20 employés	12 <sup>a</sup>	7 <sup>a</sup>	18 <sup>a</sup>	14 <sup>a</sup>
Entre 20 et 99	20 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	25 <sup>a</sup>	20 <sup>a</sup>
100 à 499	30 <sup>a</sup>	23 <sup>a</sup>	31	30
500 et plus	33 <sup>a</sup>	22 <sup>a</sup>	36	37
Total	23 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	26	25
	n=17 109	n=4 076	N=13 047	N=3 188

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Canada-Québec significative à 0,01

### 2.3.2 Effets structurants de la Loi 90

Les diverses enquêtes menées sur les impacts qualitatifs de l'application de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* et dont fait écho le *Rapport quinquennal* révèlent des effets significatifs à plusieurs niveaux. Ainsi, Béji, Fournier et Filteau (2004) soulignent, dans la conclusion de leur étude, « l'impact positif de la mise en place de la formation continue dans le cadre de la Loi 90 sur l'amélioration des qualifications des employés et leur adaptation aux tâches qu'ils exercent » (p.193). Une autre étude de Lesemann (2005) montre que la Loi 90 a « un effet sur le caractère délibéré et planifié de cette formation » (p.8), bien que la formation était, par ailleurs, déjà très présente dans les entreprises étudiées. Cet auteur souligne également un effet sur les projets de formations futures.

Charest (2007b) soumet que la Loi 90 a eu un effet structurant sur le partenariat lui-même, sur la structure qui en découle (figure 1.10), ainsi que sur certaines pratiques, dont un acteur que nous n'abordons pas dans la présentation des acteurs, mais qui fait partie du réseau, soit l'acteur syndical. Charest (2007b) souligne que la Loi 90 a pour effet d'amener les syndicats à mettre plus d'emphase sur la négociation de clauses de conventions collectives portant sur la formation.

Deux faits significatifs ressortent de l'analyse de Bélanger et al. (2004). L'impact de la Loi 90 tend à varier selon la taille et le secteur d'activité des entreprises et se manifeste tant dans la systématisation des activités de formation dans les entreprises que dans l'accroissement du volume de formation. Bernier, Frappier et Moisan (2003) indiquent également un effet structurant plus particulièrement dans les petites et moyennes entreprises. Béji et al. (2004), tout comme Bélanger, Doray, et al. (2004), ajoutent que

certaines paramètres, dont l'âge de l'employé, son statut, son ancienneté et son revenu, tout comme la taille de l'entreprise, peuvent augmenter ou diminuer les chances de profiter de formation continue.

### ► *Effets structurants au niveau sectoriel*

La création (certains comités ont été fondés au départ comme la branche québécoise de comités pancanadiens) et la multiplication des comités sectoriels, au nombre de 30<sup>36</sup>, réalisées au cours des dix dernières années, ne sont pas sans rapport notamment à la loi et à ses règlements et surtout aux mesures et coopérations que ces cadres institutionnels ont permises et facilitées (Charest, 2002; 2006; DFNFMQ, 2005, chap. 6): travail d'information, de mobilisation, de négociation, de support aux initiatives interentreprises, de représentation, de recherche-action, d'appui à la recherche, etc. Dans le contexte canadien de relations industrielles décentralisées au niveau des entreprises individuelles, l'émergence de ces formes de concertation sectorielle constitue un développement qualitatif majeur (Charest, 2006).

Cette structuration sectorielle, concertée et volontaire, constitue un élément majeur du bilan constatable de la loi. Plusieurs comités sectoriels ont exercé un rôle important dans l'expression et la définition opérationnelle des demandes de formation de leur secteur. La production concertée de profils de compétences et de normes professionnelles regroupant des emplois similaires d'un même secteur a permis et va permettre non seulement d'améliorer la formation professionnelle initiale, pour en relever la pertinence (Tremblay, et Doray, 2000), et de susciter des réponses plus adéquates de formation continue, mais aussi de faciliter la mise en place de mesures et services de *Reconnaissance des acquis d'expérience*, un champ important d'intervention relié au *Cadre de développement et de reconnaissance des compétences*, mais ayant une portée encore plus vaste.<sup>37</sup>

On ne peut ignorer également les initiatives prises par certains comités sectoriels pour créer ou tenter de créer, malgré les difficultés encore présentes,<sup>38</sup> des organismes collecteurs et/ou des mutuelles de formation de façon à répondre aux demandes des plus petites entreprises.

L'analyse par secteur de Bélanger et al. (2004) permet de nuancer certains résultats. Dans les entreprises du secteur du commerce de détail, par exemple, la loi a permis d'inventorier l'ensemble des sommes investies et de structurer la formation donnée tant à l'externe qu'à l'interne. L'effet structurant de la formation est aussi évident dans le secteur de la transformation alimentaire. Dans le secteur biopharmaceutique, l'impact que nous pouvons observer de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* est sensiblement différent. Dans ce secteur, l'investissement de l'entreprise dans la formation de son personnel était déjà extrêmement important et

---

<sup>36</sup> Comprenant la table sectorielle de main-d'oeuvre de l'industrie minière.

<sup>37</sup> Voir, par exemple, l'avis du Conseil supérieur de l'éducation (2000) sur ce sujet.

<sup>38</sup> Voir le *Rapport quinquennal*, p.72-73

dépassait de loin le seuil minimal de 1 %. La loi a alors surtout un effet d'incitation à un monitoring plus systématique des activités de formation. On recourt aussi au Fonds de formation pour obtenir un appui financier spécial afin de réaliser un projet pilote, d'entreprendre une innovation, de systématiser l'évaluation de la formation, de développer la formation dans des sous-sections particulièrement rébarbatives, ou encore de revoir la formation des formateurs. Dans ces entreprises, par ailleurs, le responsable n'hésite pas à souligner le caractère pénible des démarches et initiatives nécessaires, même si l'évaluation d'ensemble demeure positive.

### ► *Effets structurants au niveau des entreprises*

L'impact de la loi est aussi, sinon d'abord, qualitatif; ce nouveau contexte législatif, sa réglementation et ses institutions tendent à accélérer le processus de différenciation de la fonction de formation dans les organisations. Bélanger et al. (2004) observent que l'obligation créée par la loi a eu, dans la grande majorité des établissements étudiés par eux, un effet structurant au niveau des entreprises, soit la systématisation de la fonction de formation dans l'organisation. Le fait qu'autant d'entreprises aient créé un poste de responsable de la formation depuis que la loi est mise en application est plus que le fait d'un hasard. Bien sûr, des facteurs plus fondamentaux liés à l'organisation du travail ont généré une demande de formation qui, elle, est à la source de la création des postes par l'entreprise. On ne peut nier toutefois un effet de renforcement entre ce phénomène endogène dans les entreprises et la pression externe produite par l'adoption de cette législation et l'obligation de faire rapport sur les activités de formation. La loi fournit aussi l'occasion à certaines entreprises d'inventorier l'ensemble des sommes investies dans ces différents services (GRH, unités de production, contrôle de la qualité, santé sécurité au travail), de faire une meilleure comptabilité de l'ensemble des activités (parrainage, formation de formateurs, formation technique, etc.) et de mieux structurer la formation.

Cet effet d'institutionnalisation, cette place plus reconnue de la formation dans la gestion des ressources humaines comme dans la ligne de production ou le contrôle de la qualité, tout comme la reconnaissance et la comptabilisation transversale de ces actions souvent isolées et s'ignorant mutuellement constituent des résultats perceptibles.

Une organisation, en raison de la disponibilité de sommes minimales que la loi garantit pour les années à venir, peut aussi plus facilement élaborer un plan de développement de la formation sur plusieurs années. Une telle source stabilisée de financement tend à faciliter la planification de la formation dans les établissements. La systématisation du « monitoring » des activités de formation que la loi exige permet aussi de mieux faire reconnaître, à l'interne, l'importance de l'investissement que l'entreprise fait pour le développement professionnel de son personnel. Nous ne pouvons extrapoler sur l'ensemble des entreprises québécoises les résultats de nos études. Certes, dans les entreprises, le responsable de formation tend à souligner le caractère pénible des démarches et initiatives nécessaires, mais l'évaluation d'ensemble demeure positive.

► *Effets directs d'investissement dans l'innovation, la recherche et le développement*

Il faut souligner le recours au FNFMO pour obtenir un appui financier spécial afin de réaliser un projet pilote, entreprendre une innovation, systématiser l'évaluation de la formation, développer la formation dans des sous-secteurs particulièrement rébarbatifs, ou revoir la formation des formateurs. Ce fonds de formation a été créé par cette législation, rappelons-le, à même les contributions des entreprises s'abstenant de déclarer le 1%. Ces investissements directs du FNFMO dans l'innovation de la formation, la promotion, la recherche et l'appui aux interventions sectorielles sont majeurs, il s'agit de plus de 130 millions de dollars ainsi alloués au cours des cinq dernières années (DFNFMO, 2005, p.94). Et soulignons que la manière d'investir a été tout aussi importante que les montants alloués, à savoir la sélection de projets par des mécanismes concertés et transparents, comme en recherche, par exemple, où s'effectue une double sélection portant sur la pertinence de la part des acteurs socio-économiques et sur la qualité scientifique de la part de comité scientifique d'évaluation.

Au-delà des effets quantitatifs de la Loi 90, que nous avons évoqués, un effet d'importance, d'autant qu'il est lié à l'esprit même de la Loi 90, est le développement de la culture de la formation en entreprise.

### 3 LES PUBLICS ET SECTEURS SOUS-REPRÉSENTÉS DE LA FORMATION RELIÉE AU TRAVAIL

Nul ne peut donc ignorer l'important travail d'organisation et d'institutionnalisation de la formation en entreprise réalisé au cours des dix dernières années. Toutefois, les séries statistiques disponibles et les études qualitatives, tout en indiquant des avancées importantes, font ressortir plusieurs problèmes auxquels les divers acteurs seront confrontés dans la poursuite de ce chantier jeune encore de dix années.

Le développement de la formation en entreprise souffre de quatre disparités importantes: le sous-développement de la formation dans la petite entreprise, chez les employés moins qualifiés, chez les travailleurs plus âgés et dans certains secteurs industriels. Une autre question, l'intégration dans les milieux de travail des populations immigrantes et de leur participation à la formation en entreprise, au-delà des cours de francisation, demeure hélas peu documentée. On connaît par ailleurs les différences de taux de participation entre les personnes nées au Canada et celles nées ailleurs<sup>39</sup>. Des études s'imposent à cet égard ainsi que sur le problème, plus connu mais laissé sans réponse adéquate, de la reconnaissance des qualifications acquises dans le pays d'origine.

#### 3.1 La formation dans les petites entreprises

La situation de la formation structurée des petites entreprises montre, fait maintenant bien attesté statistiquement, au Québec comme ailleurs au Canada, un faible niveau de participation à des formations structurées des personnels qui y œuvrent (Bélanger, Doray et al., 2004). Certes, comme l'ont démontré Bernier et al. (2003), la formation dans les très petits établissements repose vraisemblablement sur une conception du travail éducatif différente de celle des grandes entreprises. On tend à y privilégier « l'expérience et une transmission endogène des connaissances basées sur des apprentissages au plus près du travail » (p. 2). Une petite entreprise, par exemple, tendrait à faire appel au coaching informel et à utiliser les outils fournis par les réseaux professionnels, tout comme à profiter de la formation donnée par les fournisseurs<sup>40</sup>. L'idée de *mutuelles de formation* (section 2), permettant à plusieurs petites entreprises de se donner une instance commune de formation, fait aussi tranquillement son chemin.

La variation de la participation à la formation reliée au travail selon la taille des entreprises est une tendance connue dans l'ensemble des pays industriels avancés (Bélanger et Valdivielso, 1997; Turcotte, Léonard et Montmarquette, 2003; Bélanger,

<sup>39</sup> Au Québec le taux de participation parrainée par l'employeur pour la population en emploi de 25 ans et plus passe de 26 à 13 % selon que les personnes sont nées au Canada ou ailleurs (Statistique Canada, 2003)

<sup>40</sup> Notons toutefois que certaines enquêtes montrent que la formation informelle croît avec la taille des entreprises (voir section 4.3)

Doray et al., 2004). On constate également cette tendance aux tableaux 2.1, 2.2, 2.4 et 4.4. Le taux de participation de la formation structurée en entreprise, au Québec en 2002, passe de 14 % dans les plus petits établissements, à 20 % dans les entreprises de 20 à 99 employés et à 37 % dans les entreprises de plus de 100 employés, soit un écart de plus de 23 points de pourcentage entre les grandes et les très petites entreprises (tableau 2.4). L'enquête de la DGARES notée dans le *Rapport quinquennal 2000-2005* (p.27) en vient au même constat. Dans le *Rapport quinquennal de 1995-2000*, on remarque que plus la masse salariale de l'employeur est élevée, moins il cotise au Fonds et plus il bénéficie de subventions (tableau 3.1).

**Tableau 3.1**

Taux de participation des employeurs au FNFMO et subventions accordées selon la taille de l'entreprise, Québec

	Sommes versées au FNFMO en 1998	Montant de subventions accordées en 1999-2000
Masse salariale entre 250 000\$ et 1 M\$	58%	11%
Masse salariale de plus de 1M \$	42%	89%
Total	100%	100%

Source : DGAFMO (2000)

Fait encore plus important, c'est que, malgré une hausse entre 1997 et 2002, le taux de participation à la formation parrainée dans les petites entreprises demeure en 2002 significativement plus bas au Québec qu'au Canada (4 à 5 points de différence), contrairement à ce que nous avons constaté pour les entreprises de plus de 100 employés.

Nos données montrent également (tableau 4.4) que si l'écart entre les petites et grandes entreprises diminue très significativement quant à l'apprentissage informel, il n'est pas exact de dire que celle-ci serait plus développée dans les petites entreprises, y exerçant un rôle de substitution. La formation informelle est présente dans tous les milieux de travail, et même, les personnes en emploi dans les grandes entreprises sont quelque peu plus nombreuses à indiquer la présence de tels apprentissages. Certes la formation informelle constitue une partie invisible, mais non moins majeure des efforts de formation (Livingstone, 1999), mais elle ne se substitue pas à la formation structurée, elle s'y articule, sans compter qu'elle est aussi pratiquée inégalement selon le niveau de qualification des individus.<sup>41</sup>

Ces données sur la plus faible participation à la formation dans les petites entreprises

---

<sup>41</sup> Le taux de participation à la formation informelle croît graduellement de 38,5 % à 76,4 % selon le niveau de formation initiale (Statistique Canada, 2003).

sont à mettre en lumière avec la décision du gouvernement du Québec, en 2004, de soustraire les entreprises ayant une masse salariale de moins d'un million de dollars des obligations de la loi. En 2003, sur les 37 346 entreprises assujetties, 26 278 ont une masse salariale inférieure à 1 million, ce qui laisse, pour 2004, quelque 11 000 entreprises assujetties (voir le tableau 2.1). Il y a ici un vide important à combler pour permettre aux entreprises de cette catégorie et à leurs employés de faire face aux mêmes exigences de développement continu des compétences.

Voyer (2007) souligne que la Loi 90 laisse en plan un pan important de professionnels atypiques (travail à temps partiel, emploi temporaire, travail autonome), qui ont aussi besoin de formation. Les mutuelles de formation constituent une voie en émergence, prometteuse entre autres pour les travailleurs atypiques. Le dernier *Rapport quinquennal* faisait précisément part des difficultés de mettre en place de telles initiatives sans une réglementation plus adaptée. Dans un communiqué de presse diffusé suite à l'adoption de la Loi 5, Michel Bérubé mentionne que cette actualisation de la Loi 90 par la Loi 5 permettra : « de mettre sur pied des mutuelles de formation afin de regrouper des entreprises qui ont besoin de structurer leur formation. Ces mutuelles seront utiles notamment aux petites entreprises qui éprouvent souvent des problèmes en matière de formation et de gestion des ressources humaines »<sup>42</sup>.

### 3.2 Le sous-développement de la formation dans certains secteurs industriels

Un deuxième aspect où des disparités sont observables est celui des écarts entre les secteurs industriels. Le *Rapport quinquennal* confirme ce que nos recherches ont déjà constaté (Bélanger, Doray et al., 2004) : la formation en entreprise demeure nettement sous-développée dans les secteurs des services personnels et du commerce de détail tout comme dans le secteur primaire et dans celui de la fabrication (tableau 3.2). Le Québec ne se distingue pas de l'ensemble du Canada à cet égard, sauf dans le cas du secteur primaire, où le Québec connaît un retard deux fois plus important. Ainsi, la crise des industries de fabrication, inséparable du contexte de la mondialisation et de la délocalisation de la production, oblige ces organisations à se concentrer dans des niches spécialisées qui, en retour, génèrent une demande importante de formation continue de l'ensemble du personnel.

Les instances responsables de la mise en œuvre de la loi ne pourront faire abstraction de cet enjeu, au cours des prochaines années, dans leurs actions de promotion et dans le soutien et l'appui à l'innovation et la recherche en matière de formation continue.

---

<sup>42</sup> [www.gouv.qc.ca/portail/quebec/pgs/?lang=fr](http://www.gouv.qc.ca/portail/quebec/pgs/?lang=fr)

**Tableau 3.2**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon le secteur d'activité de l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Secteur primaire	17 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>
Fabrication	20	19
Construction, services publics et transport	19 <sup>a</sup>	22 <sup>a</sup>
Commerce	19	20
Finances, assurances, services professionnels/ techniques	27	28
Éducation, santé, information et culture	37 <sup>a</sup>	32 <sup>a</sup>
Services personnels et aux entreprises	15	15
Administration publique	52 <sup>a</sup>	49 <sup>a</sup>
Total	26	25
	N=15 543	N=3 664

Source; Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Canada-Québec significative à 0,01

### 3.3 Demande de formation des groupes les moins qualifiés de la population active

On connaît le rapport entre le niveau de qualification professionnelle ou le niveau de formation initiale, d'un côté, et la participation au marché du travail. La part relative de l'emploi selon le niveau de compétence (Emploi-Québec, 2004) montre bien que la population active de 25 ans et plus ayant un niveau de compétence « élémentaire » est faible (16 %) (tableau 3.3). En comparaison, 37 % des chômeurs ont un niveau de scolarité inférieur aux études secondaires.

**Tableau 3.3**

Répartition des répondants selon le niveau de scolarité et le statut par rapport à la population active au Québec en 2002 (population de 25 ans et plus)

	Études secondaires partielles et moins	Diplômés du secondaire	Études collégiales (complétées ou non)	Université	Total
Personnes en emploi	16	16	46	22	100
Chômeurs	37	16	36	11	100
Inactifs	49	16	26	9	100
Total	28	16	39	17	100
n=6 102					

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

Si nous ne considérons que la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur au sein de la population en emploi de 25 ans et plus, la probabilité de participation à la formation passe, au Québec, d'un à sept selon le niveau de scolarité (tableau 3.4). En effet, le taux de participation est de 6 % pour les personnes en emploi n'ayant pas terminé leurs études secondaires et de 40 % pour ceux et celles qui ont fait des études universitaires. Cette situation n'est pas propre au Québec, elle est présente dans tout le Canada. Les données citées dans le *Rapport quinquennal* de la CPMT confirment cette tendance à une variation substantielle de la participation selon le niveau de formation initiale ou de catégories professionnelles.

Chaque année, quelque 15 000 jeunes, sortant des cégeps avec un DEC technique, vont commencer un parcours professionnel, dont on sait qu'il sera marqué par une alternance croissante entre le travail et un perfectionnement continu dans leur champ professionnel. Qu'il s'agisse des infirmiers (Murphy, Cross et McGuire, 2006), des techniciens de laboratoire médical, des éducateurs de la petite enfance, des techniciens en administration, comptabilité ou finances, des techniciens en génie civil, mécanique ou industriel, ou encore d'avocats, d'ingénieurs ou de pharmaciens, tous ces professionnels, dont plusieurs, maintenant, sont embauchés par les entreprises, voient leur parcours professionnel profondément modifié (Conseil interprofessionnel du Québec, 2000; Garavan, Hogan et Cahir-O'Donnell, 2003; Roscoe, 2002). La mise à jour, le développement et l'élargissement des savoirs et compétences sont devenus nécessaires à l'exercice de leur profession tout au long de leur carrière (Cheetham et Chivers, 1996). Un nouveau modèle de carrière est en train de se développer, le nombre d'heures en perfectionnement continu tout au long des carrières va devenir aussi important que le nombre d'heures en formation initiale (Cervero, 2001). Si les ordres professionnels sont formellement responsables de la formation (Code des professions, article 86 paragraphe J<sup>43</sup>), les employeurs de ces professionnels tendent à prendre en charge les coûts et y ajouter des formations plus près de leurs préoccupations.

Les données par catégories socioprofessionnelles vont dans le même sens que les données liées au niveau de scolarité : les catégories les moins qualifiées sont celles qui participent le moins, le taux de participation varie pratiquement d'un à deux selon le niveau de qualification des professions (tableau 3.5). Ainsi, les cols bleus non spécialisés du Québec ont un taux

**Tableau 3.4**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon le niveau de scolarité, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Secondaire partiel ou moins	7	6
Diplômés du secondaire	17	15
Études collégiales	29	28
Études universitaires	38	40
Total	26	25
	n=15 543	n=3 665

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>43</sup> Source : [www.opq.gouv.qc.ca](http://www.opq.gouv.qc.ca)

de participation de 11 %, alors que les professionnels des sciences naturelles ont une probabilité d'accès aux ressources éducatives de l'entreprise de 41 %, soit un taux de participation de près de quatre fois plus grand.

Cette situation n'est pas nouvelle, tant au Canada qu'au Québec. Comme on le voit au tableau 3.6, la croissance entre 1997 et 2002 de la participation, aussi bien au Canada qu'au Québec, a été plus faible chez les cols bleus. C'est d'ailleurs surtout en raison de la croissance substantielle du taux de participation des travailleurs plus qualifiés que le Québec a corrigé son retard face à l'ensemble du Canada.

**Tableau 3.5**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la catégorie socioprofessionnelle, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Cadres	31	31
Professionnels de l'enseignement	46 <sup>a</sup>	34 <sup>a</sup>
Professionnels sciences sociales	35	34
Professionnels sciences naturelles, génie et santé	40	41
Cols blancs spécialisés	25	23
Cols blancs non spécialisés	20	21
Cols bleus spécialisés	22	23
Cols bleus non spécialisés	13	11
Total	26	25
	n=15 546	n=3 662

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Canada-Québec significative à 0,01

Les entreprises dans leur recherche d'une plus grande productivité et les travailleuses et travailleurs, dans leur souci de hausser leur qualification pour se maintenir en emploi et améliorer leurs conditions, ont un intérêt commun à assurer un développement continu des compétences à tous les niveaux des catégories professionnelles ou de formation initiale. C'est là une tendance internationale. On constate, en effet, à la Commission européenne et dans les pays membres, un tel consensus et une volonté commune de relever le niveau de qualification générale et technique de la main-d'œuvre (Commission européenne, 2000). Ainsi, en France, dans la dernière réforme de la loi et de la politique sur la formation en entreprise, on a réglementé un plancher minimum d'heures garanties de formation pour tous les employés afin de corriger la tendance à une appropriation des ressources de formation en entreprise par les catégories les plus qualifiées.

Ici, comme dans le cas des petites entreprises, un virage s'impose dans la régulation publique et les pratiques de support à l'innovation à tous les niveaux

**Tableau 3.6**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon la situation professionnelle, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	1997		2002	
	Canada	Québec	Canada	Québec
Cadres et professionnels	34 <sup>a</sup>	22 <sup>a</sup>	37	35
Cols blancs	18 <sup>a</sup>	14 <sup>a</sup>	22	22
Cols bleus	15 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>	16	15
Total	23 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	26	25
	n=17 512	n=4 151	n=15 544	n=3 664

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Canada-Québec significative à 0,01

### 3.4 Les changements démographiques et la formation des travailleurs plus âgés

La participation à la formation liée à l'emploi est, au Québec comme ailleurs, fortement reliée à l'âge du personnel. On assiste à une baisse substantielle du taux de participation chez les individus de plus de 55 ans par rapport aux autres groupes d'âge (tableau 3.7). Ce problème reconnu dans le *Rapport quinquennal* et souligné par la CPMT comme une priorité de recherche ne saurait tarder à devenir une priorité chez les acteurs économiques. En effet, le vieillissement de la population active et la tendance à un prolongement de l'âge statutaire de la retraite, tout comme le manque de main-d'œuvre dans certaines régions et secteurs vont exiger aussi pour les employés de plus de 55 ans un développement continu de leurs compétences. Il est assez paradoxal que ce soit les catégories de personnels dont la formation initiale est la plus éloignée dans le temps qui bénéficie le moins des activités de formation et de mise à jour.

La gérontologie éducative<sup>44</sup> a depuis une décennie déconstruit les bases arbitraires des visions malthusiennes à l'égard de ces populations. On reconnaît aujourd'hui les capacités d'apprentissage de ces populations. L'OCDE et CERI (2006) viennent de rappeler la signification des découvertes récentes sur le cerveau dans une perspective d'éducation tout au long de la vie.

Cet enjeu est aussi à la fois économique et social. Les entreprises ont besoin de cette expertise et de son développement continu tant pour assurer un transfert intergénérationnel des savoirs techniques et professionnels dans les unités de

<sup>44</sup> Voir Bélanger (1992) ainsi que la revue *Educational Gerontology: An International Journal*, publiée chez Taylor and Francis depuis 1976.

production que pour continuer à bénéficier de cette main-d'œuvre expérimentée (OIT, 2001), laquelle, par ailleurs, ne pourra assurer son maintien en emploi sans avoir accès à la formation en entreprise. Dans une vision prospective tant du marché du travail québécois que de la qualité de vie du quart de la population, il devient impératif de recentrer les priorités en ce sens et de sensibiliser, à cette fin, l'ensemble des acteurs économiques.

**Tableau 3.7**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi parrainée par l'employeur selon l'âge des participants, au Canada et au Québec en 1997 et 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	1997		2002	
	Canada	Québec	Canada	Québec
25 à 34 ans	24 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	30	32
35 à 44 ans	25 <sup>a</sup>	18 <sup>a</sup>	27	25
45 à 54 ans	25 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	26	24
55 à 64 ans	14 <sup>a</sup>	9 <sup>a</sup>	17	16
65 ans et plus	---	---	9	---
Total	23 <sup>a</sup>	16 <sup>a</sup>	26	25
	n=17 512	n=4 151	n=15 544	n=3 664

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Œuvre-Québec significative à 0,01

### 3.5 Les obstacles à la formation

Quels sont donc les facteurs qui freinent la participation à la formation? Les données disponibles sont les réponses à deux sondages basés sur une liste d'obstacles possibles. Sans qu'on puisse conclure sur les véritables obstacles à la formation, ces données (tableaux 3.8 et 3.9) nous donnent néanmoins certaines indications concernant les raisons pouvant influencer la non participation à la formation. Les données de ces deux enquêtes se recoupent fortement et l'on peut constater, tant au Québec qu'au Canada, que les quatre premières catégories se démarquent.

A l'origine de la non-participation, trois obstacles principaux, tirés des quatre premières catégories, ressortent : les problèmes de disponibilité (conflit d'horaire, manque de temps,...), la difficile conciliation avec les responsabilités familiales et également le coût élevé de la formation. La seule catégorie qui semble distinguer les québécois de l'ensemble du Canada est le coût élevé de la formation, qui, tout en restant une raison majeure au Québec, affecte plus l'ensemble de la population canadienne. Notons que, comme nous pourrions l'observer au tableau 4.3 pour la formation informelle, la

proportion de formation structurée liée à l'emploi parrainée par l'employeur est un peu plus forte au Québec (relation significative).

L'enquête de Lapierre et al. (2005), comportant des entrevues avec des employés d'entreprises soumises à la Loi 90, rapporte les raisons évoquées par les employés n'ayant participé à aucune formation financée, malgré une offre de la part de leur employeur<sup>45</sup>.

**Tableau 3.8**

Raisons évoquées comme obstacles à la formation, au Canada et au Québec en 2002 – Enquête WALL (population de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Manque de temps	61	62
Le moment ne convenait pas	56	48
Responsabilités familiales	39	33
La formation était trop chère	50	32
Absence de besoins de formation structurée	11	15
Le programme ne s'offrait pas	12	15
Absence de soutien de l'employeur	21	13
Problème de gardiennage	10	9
Raisons de santé	8	7
Manque de qualification ou de préalable	7	6

Source : WALL (2004); N=9 026

**Tableau 3.9**

Raisons évoquées comme obstacles à la formation, au Canada et au Québec en 2002 – Enquête EEFA (population de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Formation trop dispendieuse	43	29
Trop occupé au travail	32	29
Conflit avec l'horaire de travail	27	25
Responsabilités familiales	26	21
Formation ne convenait pas	16	11
Autres raisons	10	11
Ça ne valait pas la peine	7	10
Ne trouvait pas la formation	7	7
Raison de santé	6	7
Manque de soutien de l'employeur	9	6
N'avait pas les préalables requis	5	5

Source : Statistique Canada (2003); N=25 056

<sup>45</sup> 40% des employés rencontrés n'ont participé à aucune activité et environ 12% d'entre eux ont eu une offre de formation parrainée par leur employeur.

Tableau 3.10

Raisons évoquées comme obstacles à la formation parrainée par l'employeur, au Québec en 2002 – Enquête d'évaluation de la Loi 90 (population en emploi dans une entreprise soumise à la Loi 90)

	Québec
Raisons personnelles (santé, famille,...)	29
Pas besoin ou manque d'intérêt	25
Formation annulée ou reportée	19
Pas utile pour le travail	11
Manque de temps (trop de travail)	9
Autres raisons	7

Source : Lapierre et al. (2005). N=1899

## 4 « L'INGÉNIERIE » DE LA FORMATION EN ENTREPRISE AU QUÉBEC

L'insertion de la formation dans l'action productive de l'entreprise et dans les biographies des sujets est une réalité complexe qui déborde des pratiques immédiates de formation. Au Québec, si le diagnostic des besoins et la planification des activités commencent à faire partie des pratiques de formation en entreprise, leur intégration dans une ingénierie globale de formation est encore bien loin de se réaliser. « L'ingénierie » de la formation comprend, non seulement l'organisation de la formation, mais aussi les activités en amont et en aval, qui participent à sa pertinence et sa qualité, auxquels il nous faut également inclure le support à l'apprentissage informel, une réalité moins visible, mais tout aussi significative (Livingstone, 2000).

Nous examinerons, dans le chapitre 5, les pratiques et stratégies d'expression de la demande et de planification en amont des formations et les activités d'évaluation, de suivi et de transfert en aval. Nous traiterons dans le présent chapitre de l'organisation de la formation et des visages qu'elle peut prendre au sein des entreprises et nous ferons part de la prise en compte inégale de l'apprentissage informel.

Actuellement, plusieurs facteurs incitent les entreprises à prioriser davantage la formation. Que ce soit la compétitivité du marché des affaires, la précarité de l'emploi dans certains domaines, la rapidité des changements technologiques ou plus profondément, la valeur de l'apprentissage tout au long de la vie, la formation continue en entreprise est un phénomène incontournable à inventorier.

Il est difficile, compte tenu des données statistiques et études limitées à disposition, de tracer le portrait des pratiques récentes de formation dans les entreprises au Québec. Il y a eu un premier portrait de la formation dans les entreprises au Québec dressé par Doray (1991). Il s'agit « moins d'un portrait statistique de la situation qu'une analyse plus qualitative portant sur les usages que les firmes industrielles font des investissements en formation » (Doray, 1991, p.329). Depuis, c'est le seul portrait global qu'on ait de la formation au Québec. L'auteur « démontre l'existence d'une certaine diversité des relations entre formation et travail à l'intérieur des grandes entreprises manufacturières du Québec » (Doray, 1991, p.351). Cette description phare avait donc lieu quatre ans avant la mise en place de la Loi 90 et 11 ans avant l'établissement de *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*. Nous devons tracer notre portrait en nous appuyant sur certaines études récentes dont les travaux de Dunberry (2006), Lesemann (2005), l'article de Bélanger, Doray et Levesque (2007) et particulièrement l'étude *Les pratiques et l'organisation de la formation en entreprise au Québec* menée par le CIRDEP (Bélanger, Larivière et Voyer, 2004)<sup>46</sup>. Cette dernière

<sup>46</sup> La recherche de Bélanger et al. (2004) a étudié la structuration des rôles et des pratiques de formation dans 15 entreprises québécoises provenant de trois grands secteurs d'activité économique : le commerce de détail, la transformation alimentaire et le biopharmaceutique. La collecte des données a été effectuée au travers de deux séries d'entrevues successives et d'une étude documentaire. La reconstitution empirique des différents contextes de formation en entreprise et de support à

étude a permis d'établir un portrait détaillé, dans quinze entreprises, des pratiques de formation structurée et du support aux apprentissages informels et à l'autoformation. D'autres études ont permis de saisir l'ampleur du phénomène au Québec et au Canada (Statistique Canada, 2003; Wall, 2004). Nous dresserons donc, à partir de ces sources, un portrait de ce qui se fait en termes de formation continue structurée et de support à l'apprentissage informel dans les entreprises au Québec.

### 4.1 L'organisation de la formation dans l'entreprise

L'établissement d'un poste de responsable de la formation continue dans les entreprises est un phénomène récent au Québec. Depuis les cinq dernières années, et depuis plus longtemps dans les grandes entreprises, cette fonction tend à être intégrée dans l'organigramme des organisations.

L'une des surprises de l'étude de Bélanger et al. (2004) est, en effet, le caractère extrêmement récent de la différenciation de la fonction de formation dans les organisations. Un phénomène, tel que noté dans la partie 2.3.2, qu'on ne peut dissocier de la mise en place au Québec, durant la même période, de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre* (Loi 90) et de l'obligation qui y est faite de déclarer les activités de formation à hauteur de 1% de la masse salariale. En effet, très peu de grandes ou moyennes entreprises dans cette étude n'ont pas encore créé un poste consacré, partiellement ou entièrement, au développement et à la gestion de la formation dans l'entreprise.

Dans certaines entreprises, l'individu qui se voit confier cette fonction était déjà à l'œuvre dans cet établissement. Dans d'autres entreprises, le choix s'est porté sur quelqu'un de l'extérieur, une personne spécialisée dans la gestion des ressources humaines et/ou en formation des adultes. Bien sûr, avant ou sans l'instauration d'un tel poste dans l'organigramme de l'entreprise, il se faisait et se fait de la formation. Si la fonction crée l'organe, ici, elle la précède aussi. Avant l'instauration du poste, l'analyse des besoins, l'expression de la demande, l'organisation des activités de formation se faisaient plutôt spontanément et ne relevaient pas d'un processus d'analyse systématique.

L'établissement d'un poste de responsable à la formation, selon les observations faites, tend à rendre visible et plus légitime la responsabilité de l'entreprise en cette matière. Plus concrètement, cela permet aux entreprises de mieux concevoir et coordonner les activités de plus en plus nombreuses de formation ou de support à l'apprentissage informel ou à l'interapprentissage. Cela permet également de systématiser les diagnostics de besoins, la planification des activités, la comptabilité et le suivi de la formation. Les deux premières activités typiques de l'arrivée d'un responsable de la formation continue, tel que décelé dans l'enquête de Bélanger et al. (2004), surtout si celui-ci provient de l'extérieur de l'entreprise, sont la menée d'une enquête sur les

---

l'apprentissage informel a été rendue possible au travers de l'analyse de l'ensemble des données recueillies.

besoins et l'établissement d'un plan annuel de formation. Par exemple, dans un commerce de détail, le responsable de la formation planifie la formation du personnel avec les ressources internes et externes, participe au comité de gestion, recrute les formateurs externes et, rôle important, négocie la part des budgets allouée à la formation.

L'observation de la prise de décision en matière de formation fait aussi apparaître le rôle important exercé par le personnel d'encadrement de première ligne : les gérants, les gérants adjoints, les contremaîtres, les chefs d'unité de production. C'est avec eux que les responsables de la formation doivent négocier les libérations du temps et la planification des activités de formation qui obligent à faire sortir de la production, pour un certain temps, les employés participants, tant les formés que les formateurs. Bref, plus les besoins de formation sont déterminés par les impératifs de production, plus le service de formation doit composer avec les instances responsables de la production, qu'il s'agisse du contrôle de qualité et de la santé sécurité ou encore du changement d'équipements.

Comme nous le constaterons pour l'amont et l'aval (chapitre 5), il semble que les entreprises soumises à des normes élevées de qualité ou de santé et sécurité au travail présentent un profil particulier, qui transparaît dans leur forme d'organisation interne de la formation destinée au secteur de production. Ainsi, les entreprises de l'étude de cas liées à de telles normes optent pour une organisation mettant l'emphase sur le contrôle grâce à des structures différentes, comme l'établissement d'un département de contrôle de la qualité.

Les trois secteurs étudiés par Bélanger et al. (2004) illustrent ce partage des responsabilités concernant la prise en charge de la formation continue au sein des entreprises. Dans les entreprises de type commerces de détail, le responsable de la formation, souvent intégré au service des ressources humaines, prend en charge l'ensemble des activités de formation des employés de production, incluant les interventions en amont et en aval. Il en est autrement dans des secteurs comme la transformation alimentaire et la biopharmaceutique<sup>47</sup>, où les entreprises doivent obéir à des normes élevées de contrôle de qualité. Dans ce contexte, le responsable de la formation tend surtout à demeurer responsable du suivi des activités, de l'administration du fichier des « formés », ainsi que des quelques activités de formation plus générale des employés. En revanche, les activités liées au contrôle de la qualité, soit le volume le plus important de formation, sont généralement planifiées et organisées sous le contrôle du bureau de la qualité, ou encore confiées directement à une structure différente relevant d'un tel bureau.

Signalons une tendance générale, chez les 15 entreprises étudiées, vers une division des tâches liée à l'organisation de la formation des cadres, des professionnels et des scientifiques, d'un côté, et, de l'autre, celle des opérateurs dans les unités de production. La formation des cadres tend à être gérée d'une manière relativement

---

<sup>47</sup> Pour un portrait détaillé de la formation continue dans le secteur biopharmaceutique, voir Bélanger et Daniau (à paraître).

similaire à celle des professionnels, les activités sont autorisées par la direction générale, mais coordonnée par le service de formation ou des ressources humaines. La responsabilité de la formation des employés de production est normalement partagée entre les unités de production et du contrôle de la qualité.

L'étude de Bélanger et al. (2004) montre qu'en général, le service de formation coordonne la planification et, lorsqu'il y a lieu, l'évaluation. Il gère les contrats et les activités au quotidien, comme le suivi et le remboursement des frais. C'est aussi le service de formation qui est normalement chargé d'élaborer et d'appliquer la politique de formation de l'entreprise et les réglementations portant sur la formation et relevant soit du ministère de la Santé ou de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main d'œuvre*, la loi dite du 1%.

### 4.2 La formation structurée

Nous retiendrons, tout au long de ce chapitre, les appellations « formation structurée » et « formation informelle ». Nous n'entrerons pas dans les distinctions entre formation « formelle », « non formelle » et « informelle », notons seulement que la formation structurée englobe les deux premières (formelle et non formelle) en ce sens qu'elle est organisée et reconnue, sans être forcément suivie d'une diplomation<sup>48</sup>.

Au-delà des pratiques prédominantes et variées de formation dites « présentielle », une voie en émergence de la formation en entreprise passe par le support informatique. Déjà, de nombreuses PME québécoises ont recours aux technologies de l'informatique pour améliorer leurs performances (CEFRIO, 2006). L'enquête NetPME du CEFRIO de 2006, portant sur plus de 1800 PME québécoises, montre que :

« Trois PME sur 10 (29%) considèrent que la formation en ligne (e-learning) constitue un moyen assez ou très intéressant pour former les ressources humaines. Parmi l'ensemble, 17% y ont recours depuis les 24 derniers mois et 16% ont l'intention d'y recourir au cours des 6 prochains mois » (CEFRIO, 2006, p.2).

Marchand, Lauzon et Pérès (2007) ont mené une étude de cas de cinq entreprises observant et analysant les pratiques de compagnonnage et l'insertion des technologies informatiques comme méthodes de formation. Elles en arrivent à la conclusion que « la technologie est présente dans les entreprises, mais qu'elle y est souvent mal utilisée (...). Un plus grand usage (de la vidéo, par exemple) en entreprise est donc à encourager » (CPMT, 2007, p.1)

---

<sup>48</sup> Nous partageons la définition de Bourdon (2006): « La participation à des formes structurées d'apprentissage englobe la participation à des cours, à des programmes ou à d'autres activités structurées comme des ateliers. La formation structurée correspond ainsi globalement à une combinaison des activités formelles et non formelles telles que définies par l'UNESCO » (p.146).

### 4.2.1 La participation à la formation structurée

Le taux global de formation de la population en 2002 ne varie pas significativement entre le Québec et le Canada (tableau 4.1), alors qu'il en était autrement en 1997<sup>49</sup>. Par contre, lorsqu'on examine la formation structurée, on constate que la population québécoise participe moins à la formation structurée liée à l'emploi que la population canadienne. Il n'en reste pas moins que plus d'un québécois adulte sur cinq participe à ce type de formation. En contrepartie, les québécois participent plus à la formation structurée par intérêt personnel que la moyenne canadienne. La différence significative est de trois points dans les deux cas.

**Tableau 4.1**

Taux de participation à la formation selon le type et l'orientation de la formation, au Canada et au Québec en 2002 (population totale de 25 ans et plus)

	Formation structurée liée à l'emploi	Formation structurée par intérêt personnel	Formation informelle liée à l'emploi	Formation liée à l'emploi (structurée et informelle)	Taux global de formation
Atlantique	24	7 <sup>a</sup>	43	48	50 <sup>a</sup>
<b>Québec</b>	<b>22<sup>a</sup></b>	<b>13<sup>a</sup></b>	<b>45<sup>a</sup></b>	<b>50<sup>a</sup></b>	<b>55<sup>a</sup></b>
Notario	25 <sup>a</sup>	8 <sup>a</sup>	50 <sup>a</sup>	54 <sup>a</sup>	56
Prairies	28 <sup>a</sup>	9 <sup>a</sup>	49	54 <sup>a</sup>	57
Colombie-Britannique	28 <sup>a</sup>	12	49	54	57
Total	25 <sup>a</sup>	10 <sup>a</sup>	48	53	56
	N=25 056	N=25 042	N=24 636	N=24 705	N=24 721

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Bélanger, Doray et Levesque (2007).

<sup>a</sup> Différence Québec - autres provinces statistiquement significative au seuil de 0,01.

Si l'on s'attarde à la formation liée à l'emploi pour la population en emploi, le Québec affiche encore un léger retard significatif par rapport au Canada (tableau 4.2). Cette différence n'est pas significative lorsqu'on observe la formation structurée seulement ou la formation informelle seulement, mais elle l'est pour les formations mixtes.

Lorsque cette même formation structurée liée à l'emploi est parrainée par l'employeur, les données montrent que la proportion de formation est légèrement supérieure au Québec par rapport au Canada (tableau 4.3). Ce rapport est récent, le Québec ayant beaucoup évolué dans ce domaine. A ce propos, malgré qu'elle ne s'inspire pas des mêmes données statistiques, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) note ce même phénomène :

<sup>49</sup> Il existe un écart d'environ 7 points de pourcentage entre le Québec et le Canada en 1997 concernant le taux global de participation à la formation (Labonté, Doray, Bélanger et Motte, 2004).

« le taux moyen (participation des salariés à la formation parrainée par l'employeur) était de plus de 25% pour les provinces canadiennes autres que le Québec et d'à peine 15% pour les entreprises québécoises. Au cours des cinq dernières années, c'est au Québec que la croissance a été la plus forte (60%), alors que le taux de participation à la formation appuyée par l'employeur est passé de 15% à 24%, la moyenne canadienne étant de 25% » (CPMT, 2006, p.3).

Soulignons que la proportion de formation parrainée demeure élevée partout au Canada : trois employeurs sur quatre subventionnent les formations liées à l'emploi.

**Tableau 4.2**

Taux de participation à la formation liée à l'emploi selon le type de formation\*, au Canada et au Québec en 2002  
(population en emploi de 25 ans et plus) 50

	Formation structurée seulement	Formation structurée et informelle	Formation informelle seulement	Total formation liée à l'emploi
Atlantique	7	31	33	71
<b>Québec</b>	<b>6</b>	<b>27<sup>a</sup></b>	<b>34</b>	<b>67<sup>a</sup></b>
Ontario	5	29	36	70
Prairies	6	31 <sup>a</sup>	33	70
C. – B.	6	33 <sup>a</sup>	35	74 <sup>a</sup>
Total	6	30 <sup>a</sup>	35	70 <sup>a</sup>

N=15 575

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Bélanger, Doray et Levesque (2007).  
a Différence Québec - autres provinces statistiquement significative au seuil de 0,01.

\* Pour obtenir le taux de formation structurée, on additionne les colonnes « structurée seulement » et « structurée et informelle ». Pour obtenir le taux de formation informelle, on additionne les colonnes « informelle seulement » et « structurée et informelle ».

<sup>50</sup> Le lecteur ne doit pas se surprendre de ne pouvoir trouver de correspondance entre les données des tableaux 4.1 et 4.2, puisqu'il ne s'agit pas des mêmes populations (totale v/s en emploi). Ainsi, on ne pourra recouper les données des tableaux des chapitres 2, 3 et 4 pour des raisons similaires.

**Tableau 4.3**

Proportion de formation structurée liée à l'emploi parrainée par l'employeur, par province en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	Proportion de formation parrainée
Atlantique	77
<b>Québec</b>	<b>79<sup>a</sup></b>
Ontario	74
Prairies	77
Colombie-Britannique	71 <sup>a</sup>
Total	75
	N=5 333

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Bélanger, Doray et Levesc (2007).

<sup>a</sup> Différence Québec – autres provinces statistiquement significative au seuil de 0,01.

### 4.2.2 La formation des employés de production

La formation en entreprises est devenue une réalité différenciée, la littérature consultée nous amène à distinguer les formations d'abord en fonction du type de poste (cadre, employé,...). Il existe de nombreux découpages des types de formation, toutefois, la littérature sur la formation en entreprise suggère les catégories que nous utiliserons tout au long de la section 4.2. Ces catégories ont l'avantage de couvrir le large éventail des formations possibles tout en faisant ressortir les types de formations les plus fréquemment utilisées.

La formation des employés de production de biens et de services est présente dans la très grande majorité des entreprises québécoises qui ont fait l'objet d'enquêtes. Bien qu'à des degrés divers selon la taille et le secteur d'activité, cela demeure un fait confirmé statistiquement (chapitre précédent). Qu'il s'agisse de formation corporative, de formation à l'embauche, de formation ponctuelle, de formation des formateurs ou de formation individuelle prise à l'extérieur, les entreprises ont recours à plusieurs types de formation quand vient le temps d'encadrer leur personnel.

#### ► *La formation corporative*

La formation corporative s'adresse tant aux employés de production, au personnel scientifique, qu'aux cadres. Ce type de formation n'est présent que dans une partie des

entreprises québécoises étudiées par Bélanger et al. (2004). Pour les entreprises concernées, la formation corporative est souvent en général initiée par la direction et prise en charge par le service des ressources humaines en collaboration avec un agent de formation externe. Il arrive, dans les cas étudiés de très grandes entreprises notamment (plus de 250 employés), que cette formation ne soit menée qu'à l'interne.

La formation corporative porte généralement sur l'entreprise elle-même, ses valeurs et sa philosophie. Le sujet traité peut être un thème rassembleur, tel que le service à la clientèle dans le secteur de commerce de détail. Il s'agit à la fois d'un rappel et d'un renforcement de connaissances et d'habilités déjà mises en place et d'un lieu pour créer et consolider la loyauté et le sentiment d'appartenance du personnel envers l'entreprise.

Bélanger et al. (2004) observent que la plupart du temps, ce type de formation dure quelques jours et revient sur une base annuelle, la participation y est obligatoire et rémunérée. Toutefois, la formation ne se tient pas forcément sur les lieux et les heures de travail.

### ► *La formation à l'embauche (ou à un nouveau poste)*

La formation à l'embauche, depuis la courte présentation jusqu'au parrainage<sup>51</sup> de longue durée (par exemple, suivre un employé expert pendant plusieurs semaines, voire des mois), constitue un type de formation très courant. Pour certaines entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), notamment celles liées à des normes de qualité, il s'agit d'une priorité et cette formation sera fortement structurée, soutenue par de la documentation de référence et suivie d'une évaluation du nouvel employé. Pour d'autres entreprises, dans le secteur commerce de détail entre autres, il s'agit plutôt d'une formation « sur le tas » donnée informellement par un pair.

La formation à un nouveau poste est souvent similaire à la formation à l'embauche, dans certaines entreprises, il s'agit strictement des mêmes procédures et des mêmes outils de formation. Elle vise surtout l'assimilation d'une nouvelle tâche et non pas la familiarisation avec le fonctionnement et la philosophie de l'entreprise.

En général, dans les cas observés par Bélanger et al. (2004), la formation à l'embauche se fait à l'interne, sur les heures de travail et par un collègue plus expérimenté sous forme de parrainage.

### ► *Formation non reliée à la tâche*

Intervention d'accueil et d'intégration, la formation générale à l'embauche permet au nouvel employé de se familiariser avec les lieux physiques de l'entreprise, avec sa philosophie, sa mission et ses produits. Par exemple, la formation générale à

---

<sup>51</sup> Les termes utilisés pour désigner cette procédure d'accompagnement dans le contexte des entreprises sont variés : parrainage, compagnonnage, coaching, mentorat et travail en doublon.

L'embauche peut comprendre une introduction des nouveaux employés à l'entreprise, à ses règlements, aux différents départements et aux mesures de santé sécurité, à la façon de se vêtir, aux codes d'hygiène, ainsi qu'aux procédures pour pouvoir se déplacer dans les différentes unités de l'entreprise. Dans le secteur très contrôlé du biopharmaceutique, comme dans les autres secteurs où le contrôle de la qualité est obligatoire (par exemple l'alimentation), l'introduction aux Bonnes pratiques de fabrication (BPF) est très présente.

Bélanger et al. (2004) notent que la formation générale à l'embauche est organisée, surtout dans les grandes entreprises, par le département des ressources humaines, la direction intervient à l'occasion pour informer sur les fonctionnements internes de base. En général, la formation est donnée par un employé expérimenté ayant reçu à cette fin une formation spéciale pour encadrer les nouveaux arrivés.

Sous forme de parrainage, de document-guide et de simple présentation, la formation générale à l'embauche peut se faire individuellement ou en groupe. Certaines entreprises élaborent un protocole d'accueil avec documentation de référence à l'appui tant pour le formateur que pour le nouvel employé. D'autres entreprises organisent des activités sous forme de stages de quelques heures dans chacun des services afin de donner une compréhension « pratique » de l'entreprise. La tendance récente observée par Bélanger et al. (2004) à travers les entreprises québécoises est de structurer de mieux en mieux l'encadrement des nouveaux employés, notamment en ce qui concerne la sécurité et la santé au travail et les normes de contrôle de qualité dans les secteurs alimentaire et biopharmaceutique.

### ► Formation à la tâche lors de l'embauche et de l'attribution à un nouveau poste

La formation à la tâche à l'embauche et la formation à un nouveau poste permettent au nouvel arrivant d'être sensibilisé aux habiletés et compétences nécessaires pour accomplir la tâche qui lui revient, afin d'être opérationnel plus rapidement.

Ces formations sont définies de manière analogue par les entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004) : mêmes protocoles, mêmes outils de formation et mêmes formateurs. Dans la plupart de ces cas, la formation à la tâche à l'embauche vise l'intégration du nouvel employé à son poste, sous forme de parrainage avec un employé expérimenté. Le parrain doit, par exemple, montrer les gestes à poser conformément aux procédures prescrites, expliquer le fonctionnement des appareils, répondre aux questions, proposer des ajustements, observer et réexpliquer à nouveau, etc. La formation porte ainsi sur les exigences d'exécution des tâches reliées au poste de travail. Dans les secteurs où la production est réglementée (ex. biopharmaceutique), en particulier, Bélanger et al. (2004) remarquent que la formation à l'embauche à la tâche comporte un volet intensif sur le contrôle de la qualité spécifique au poste visé.

Le processus de parrainage observé par Bélanger et al. (2004) montre qu'en général, et cela autant dans le secteur industriel que dans celui des services, tel que le commerce de détail, le nouvel employé accompagne son parrain ou est accompagné par lui dans

ses tâches quotidiennes durant quelques jours (parfois des semaines ou des mois). Par la suite, lorsque nécessaire, la relation avec le parrain se poursuit de manière informelle pour un suivi plus long d'accompagnement. La formation à l'embauche terminée, certaines entreprises procèdent à une évaluation de la satisfaction de l'employé et de son adéquation au poste.

### ► *La formation ponctuelle*

La formation ponctuelle est surtout organisée autour de l'arrivée de nouveaux équipements, de l'établissement de nouvelles procédures ou encore de nouvelles normes de santé et sécurité ou de qualité dans les secteurs étudiés par Bélanger et al. (2004). Une entreprise de produits alimentaires, par exemple, a organisé des sessions de formation et d'information lorsqu'elle a développé des liens avec des centres universitaires de recherche et des programmes gouvernementaux d'appui à l'innovation, qui l'amenaient à transformer ses procédures et ses produits.

### ► *Formation générale du personnel*

Des activités ponctuelles de formation moins directement reliées à la tâche de l'employé sont offertes au personnel : formation informatique, cours de langue, cours reliés à la gestion. Dans certains cas, l'entreprise fait un appel à tous pour recruter des volontaires, dans d'autres cas, elle cible un département particulier. Ces formations ont souvent, parmi les cas étudiés par Bélanger et al. (2004), une valeur proactive et répondent à un besoin de mobilité et de développement professionnel des employés. Par exemple, dans une grande entreprise de transformation alimentaire, des cours de langue sont offerts à tous en raison de l'intérêt de l'entreprise pour accroître les exportations.

La recherche de Bélanger et al. (2004) montre que ces formations générales sont souvent instiguées et remboursées par l'employeur, malgré que la plupart du temps, elles aient lieu à l'extérieur de l'entreprise. Les établissements d'enseignement public (cégeps, universités, commissions scolaires,...), tout comme les intervenants privés sont sollicités. L'administration de ces remboursements se réalise souvent dans le cadre du budget obligatoire de 1% dédié à la formation, budget stipulé dans la loi québécoise sur le développement de la formation de la main d'œuvre.

### ► *Formation à la tâche lors de changements en cours d'emploi*

En cours d'emploi, la formation à la tâche répond à un besoin d'opérationnalisation et d'adéquation des habiletés à un poste particulier par une mise à jour des compétences. La plupart du temps, la formation à la tâche vise l'introduction et l'intégration d'un nouvel appareil, d'une nouvelle procédure ou d'un nouveau produit. Il s'agit de faciliter la manipulation de nouveaux appareils et la mise en place d'une nouvelle technique de travail.

La formation à la tâche, dans certaines grandes entreprises industrielles étudiées par Bélanger et al. (2004), se compose parfois de deux volets : une partie théorique « en classe » s'articulant à une partie pratique d'application de la technique. Lorsqu'il s'agit de la formation à de nouveaux produits ou appareils, en général, la formation est donnée par le fournisseur et peut se passer dans l'entreprise ou chez le fournisseur, dans ce dernier cas, parfois sous forme de « foire d'une journée ». Le parrainage par un employé plus expérimenté est présent chez les cas étudiés comme mode d'encadrement de la formation, mais, en général, le formateur est externe. Par exemple, une entreprise a décidé, pour une meilleure intégration d'un nouveau système de gestion informatique des opérations, de combiner plusieurs stratégies de formation. L'entreprise a décidé, avec un consultant, de combiner plusieurs stratégies de formation et de miser sur une implication active des différentes équipes de travail. On a partagé à l'interne et l'externe la formation technique du personnel; on a formé des employés formateurs et on leur a même donné une marge de manœuvre pour adapter et reconfigurer, avec les consultants, le système en fonction des exigences et contraintes générales de l'entreprise et des caractéristiques particulières des différents départements. Enfin, on a assuré, avec la collaboration des employés-formateurs, un suivi individualisé, sur demande, à chaque poste de travail.

### ► Formation liée à des normes

Différentes normes régissent le travail des employés de production. Plusieurs entreprises organisent, sur une base continue, des formations courtes de rappel et des sessions de mise à jour en raison de la modification fréquente des normes dictées, entre autres, par les agences gouvernementales. D'ailleurs, les entreprises concernées et étudiées par Bélanger et al. (2004) mettent en place des systèmes (registres de formation pour chaque employé, enregistrement, contrôle et révision des nouvelles procédures, etc.) pour démontrer que le personnel a été formé et applique les nouvelles normes.

Les entreprises observées de certains secteurs, dont l'alimentation et le biopharmaceutique, doivent suivre avec précision des normes contrôlant, notamment, la qualité du processus et du produit, soit le contrôle du processus de fabrication de produits stériles ou le contrôle de l'hygiène et la contamination microbiologique. Il existe, dans le secteur alimentaire, une accréditation HACCP<sup>52</sup>, particulièrement utile aux entreprises souhaitant exporter leurs produits, qui impose des conditions d'hygiène et de sécurité alimentaire. La réglementation concernant les *Bonnes pratiques de fabrication* est, dans le domaine biopharmaceutique, source de nombreuses formations. En raison des conséquences de la moindre faille dans les procédures des *Bonnes pratiques de fabrication*, telle que la manipulation de produits dangereux, les

---

<sup>52</sup> Le *Hazard Analysis Critical Control Point* (HACCP) est un système de gestion de procédés de transformation utilisant une approche préventive pour corriger tout écart en cours de procédé ayant un impact sur le produit fini. L'application des normes HACCP est supervisée par l'Agence canadienne d'inspection des aliments.

entreprises imposent de courtes activités ponctuelles de formation, souvent sous forme de parrainage.

Pour prévenir les accidents de travail, pour acquérir des habitudes sécuritaires et pour savoir comment réagir en cas d'urgence, les formations en santé et sécurité au travail sont offertes au personnel de production. Ainsi, maintes formations courtes et spécifiques sont données au personnel pour maîtriser une nouvelle technique introduite dans l'entreprise ou pour prévenir les accidents de travail. Certaines de ces formations à la santé et sécurité sont exigées par la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST), telle que la formation aux premiers soins.

### ► *La formation des formateurs*

Dans les entreprises au Québec, le recours aux formateurs internes est fréquent. A plusieurs reprises dans la présentation de la formation des employés de production, nous avons souligné la prépondérance de la formation sous un mode de parrainage. Le parrainage vise une meilleure intégration des nouveaux employés dans l'entreprise, l'apprentissage des tâches à effectuer et une standardisation des pratiques de travail. Marchand et al. (2007) soulignent l'efficacité d'un outil tel que le compagnonnage dans la transmission des savoirs tacites. Deux facteurs de réussite de la relation de compagnonnage sont suggérés dans leur étude de cas d'entreprises québécoises : « le compagnonnage nécessite l'engagement et le soutien actif des supérieurs. Ensuite, la formation des formateurs est importante et mérite d'être étendue à toute personne dont une des fonctions est de transmettre un savoir professionnel » (CPMT, 2007, p.1).

La pratique relativement nouvelle de formation de parrains, articulée au système de formation à l'embauche en émergence, est devenue, selon plusieurs entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), une activité stratégique. Or, qui sont ces formateurs internes et comment sont-ils formés, s'ils le sont?

Le recrutement des formateurs peut se faire sur une base volontaire de la part des employés. Toutefois, dans la majeure partie des cas observés par Bélanger et al. (2004), les formateurs internes sont des employés expérimentés qui ont été sélectionnés par un supérieur (leur contremaître, leur gérant ou un conseiller des ressources humaines) pour former leurs pairs. Généralement, les employés-formateurs sont choisis sur la base de leurs connaissances techniques et de leurs habiletés de communication. Dans certaines entreprises étudiées, la sélection se fait sur la base de critères plus ou moins observables et explicites, tels que la capacité de communiquer ou le sens des responsabilités, alors que dans d'autres entreprises, cette sélection fait l'objet d'un processus strict (examen, entrevue, ancienneté calculée) géré par des balises de la convention collective. Un exemple de procédure de sélection formalisée et fortement structurée : une très grande entreprise biopharmaceutique demande à ses employés intéressés à occuper un poste de formateur, soit un poste à temps complet d'une durée de deux années, de soumettre leur candidature et de réussir les tests appropriés. L'employé, reconnu apte et possédant le plus d'ancienneté, obtient le poste de formateur sur la tâche concernée. Il faut ainsi distinguer la formation interne donnée

explicitement par des formateurs sélectionnés et formés à cette fin et le coaching moins structuré.

Il existe des cas de figure (Bélanger et al., 2004), quel que soit le secteur ou la taille de l'entreprise, où les employés-formateurs, malgré leur implication et la reconnaissance de leur statut, ne reçoivent aucune formation liée à leur rôle particulier de formateur. Certaines de ces entreprises sont en voie de systématiser ce type de formation. Toutefois, pour la plupart des entreprises, la formation des formateurs est systématique et outillée. Certaines entreprises étudiées, pour lesquelles le parrain est une fonction clé, souvent parce que la formation à l'embauche ou à un nouveau poste est pour eux prioritaire, montrent leur intérêt en offrant une formation certifiée et en gratifiant l'employé-formateur d'une augmentation salariale.

Les formations de formateurs ont différents degrés de structuration. Les formations observées les plus structurées comportent trois volets : un volet théorique, un volet pratique et une séance de suivi ayant lieu environ six mois après le début d'entrée en fonction. Dans certaines formations, l'attention est surtout portée sur la maîtrise d'un appareil sophistiqué, quoique, dans la plupart des cas, la formation des formateurs porte sur des aspects tels que les habiletés de communication et les stratégies de formation. L'employé-formateur peut disposer, par exemple, d'outils tels qu'un cahier de formation, couvrant l'ensemble des contenus à transmettre, des aide-mémoire, décrivant les procédures et les normes.

### ► *La formation individuelle prise à l'extérieure*

Moins courante que les autres types de formation des employés de production, la formation individuelle prise à l'extérieur de l'entreprise répond à un besoin de développement personnel et professionnel de certains individus. La tendance au Québec est de soutenir la formation individuelle prise à l'extérieur particulièrement pour les personnels plus qualifiés et les cadres. Toutefois, ce type de formation peut aussi être retenu afin de permettre à des employés moins qualifiés de se donner une formation générale de base.

Les entreprises répondent différemment à ce besoin. Certaines entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004) ont des politiques qui incitent les employés à se former dans des institutions reconnues, les cégeps et les universités représentant des lieux privilégiés de formation. Ainsi, dans certains cas, les frais de scolarité et les matériaux scolaires sont remboursés en tout ou en partie et le temps nécessaire à la formation est dégagé du temps de travail. Lorsqu'il y a un soutien financier, c'est moyennant que la formation soit au préalable approuvée par un supérieur. Bélanger et al. (2004) soulignent que ces facteurs facilitants ne sont pas proposés dans toutes les entreprises et qu'au sein des celles qui l'offrent, certains cadres ou gérants résistent à cette réduction temporaire de main d'œuvre. Parmi les formations dont les frais sont remboursés, quelques rares entreprises étudiées favorisent des formations non reliées au travail, telles que des cours de culture personnelle et de conditionnement physique.

Les entreprises observées par Bélanger et al. (2004), qui reconnaissent et encouragent la formation individuelle prise à l'extérieur, considèrent que la formation contribue au succès de l'entreprise. D'autres entreprises, sans la valoriser, tolèrent ce genre de formation et accordent quelques avantages, par exemple, accepter que l'employé parte plus tôt pour son cours (une heure de travail à la fin de la journée).

### 4.2.3 La formation des cadres

La formation des cadres, au Québec comme dans les autres sociétés industrielles avancées, répond à des demandes liées aux défis de la réorganisation de la gestion et des ressources humaines, de l'expansion ou pour prendre le virage des nouvelles technologies. De multiples formations d'appoint requises ou demandées par les différents cadres s'ajoutent à ces réponses : formation de mise à jour reliée à la comptabilité et au système de paie, formation à une nouvelle technique de contrôle du temps pour la direction des ressources humaines, etc. Certaines entreprises font de la formation de leurs cadres une priorité. D'ailleurs, dans un cas observé par Bélanger et al. (2004), le siège social investit beaucoup dans la formation des cadres qui, en fait, constitue près de la moitié de ses activités de formation.

Les avancées des années « 70 » en ce domaine au Québec, et l'explosion de la littérature managerielle à cette période, ont transformé alors la formation des cadres d'entreprises. Cependant, depuis, cette formation tend, au Québec, à demeurer conventionnelle dans sa forme comme dans ses visées.

Les cadres sont, rappelons-le, la plupart du temps, intégrés aux formations corporatives. Alors que la formation à l'embauche est un phénomène généralisé et prioritaire pour les employés, peu d'entreprises évoquent la formation à l'embauche pour les cadres (Bélanger et al., 2004). Les quelques entreprises concernées le font sous forme de parrainage des nouveaux ou jeunes cadres et il semble que les parrains ne bénéficient d'aucune formation organisée.

Certes, une très grande entreprise biopharmaceutique se démarque dans l'étude de Bélanger et al. (2004) avec un processus très élaboré de développement du parrainage pour les jeunes ou les futurs cadres. Dans le cadre de ce programme, quelque trente-cinq employés, sélectionnés au préalable, sont jumelés chacun à un mentor provenant des rangs supérieurs de l'encadrement de l'entreprise. Au début du programme, le mentor aura reçu une formation portant sur la communication interactive, l'empathie et la capacité de transmettre des savoirs et expertises, alors que le participant aura aussi droit à une session préparatoire pour l'aider à définir ses propres champs d'intérêt et besoins spécifiques de formation, de façon à établir une interaction plus équilibrée et moins dépendante avec son mentor. Le programme dure douze mois à raison d'une rencontre minimale d'une heure par semaine. Le contenu varie selon les jumelages.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> Planification stratégique, publicité et mise en marché, méthodes d'analyse, le contrôle de la qualité, la communication, etc.

Cet exemple, particulièrement innovateur, semble, pour l'instant, une exception dans la formation des cadres.

À l'image de la formation continue des employés de production, on retrouve, dans les offres des entreprises à leurs cadres, beaucoup de formations ponctuelles générales, spécifiques ou liées à des normes. Les formations générales destinées aux cadres, valorisées et fréquentes dans les cas étudiés par Bélanger et al. (2004), traitent, par exemple, de l'importance du service et de la bonne connaissance des produits, de la maîtrise de l'anglais, afin de permettre une meilleure communication des cadres avec les interlocuteurs des nouveaux marchés outre frontière, du recrutement, de la sélection et de la gestion du personnel, de la préparation des demandes de formation à l'externe, des méthodes de conduite d'entrevue, de la mise en marché, de la gestion du stress, etc.

La formation ponctuelle peut être plus spécifique pour répondre aux responsabilités plus particulières des cadres des différents secteurs : rédaction de rapport, négociation des conflits, gestion du stress, travail en équipe, établissement de priorités dans le travail.

En ce qui concerne la formation liée aux normes dans les entreprises observées par Bélanger et al. (2004), maintes formations courtes et spécifiques sont données au personnel cadre pour mieux gérer techniquement les dossiers de santé et sécurité ou pour mieux connaître la législation et la réglementation en ce domaine. Ces formations sont données surtout par des formateurs externes ou des institutions d'enseignement.

Le choix de formation des cadres dépend aussi du contexte de l'entreprise. La réalité financière de la formation n'est pas la même selon la taille de l'entreprise ou du fait qu'elle soit une franchise ou une entreprise indépendante. Par exemple, la formation des membres de la direction d'une petite entreprise étudiée par Bélanger et al. (2004), c'est-à-dire du fondateur, de ses deux fils et d'un superviseur, semble vouée à relever soit de la débrouillardise et du bricolage, soit d'une formation initiale plus poussée de la génération de la relève. La chaîne, à laquelle est affiliée l'entreprise, met à la disposition du commerçant des activités de formation des cadres, mais moyennant des coûts de l'ordre de 300 à 400\$ par activité, auxquels s'ajoutent des coûts additionnels en salaire et déplacement. Un membre de la direction a pu toutefois suivre, à ses propres frais, une formation à distance organisée par la chaîne en partenariat avec une université.

Il semble que, à l'opposé des employés de production, une proportion importante des activités de formation observées par Bélanger et al. (2004) des cadres soit issue d'initiatives individuelles. En général, ces cours portent sur la gestion du personnel, le marketing, le leadership, les communications. L'appui au développement professionnel individuel prend la forme, parfois de libération de temps et, généralement, de remboursement de frais de scolarité.

### 4.2.4 La formation des employés hautement qualifiés

La formation des employés hautement qualifiés diffère de la formation des employés de production aux mêmes titres que la formation des cadres. Nous décrivons donc brièvement les particularités de ce type de personnel fortement appelé à se former étant donné les demandes inhérentes aux savoirs exigeants et habiletés en constant changement qui caractérisent leur profession, et de manière plus générale le développement professionnel continu.

Bélanger et al. (2004) observe que la formation structurée du personnel spécialisé (personnel scientifique) et des analystes est, la plupart du temps, réalisée à l'extérieur de l'établissement par des organismes externes de réglementation, des institutions spécialisées ou des bureaux de consultants. L'entreprise apporte son soutien financier. Les formations reliées aux procédures sont planifiées et organisées par le département de la qualité. Quant aux séminaires, colloques et formations créditées, l'expression de la demande trouve son origine presque exclusivement chez l'individu. Le supérieur immédiat propose aussi régulièrement des mises à niveau en raison des changements fréquents de la réglementation. La formation organisée par parrainage est très importante à l'embauche des personnels qualifiés. Toutefois, la majeure partie des activités de développement professionnelle continue du personnel spécialisé prend la forme d'autoformation assistée par des services de documentation ou des rencontres informelles.

### 4.3 La reconnaissance et le support à l'apprentissage informel

Les activités structurées de formation dans l'entreprise ne constituent, en effet, qu'une partie de l'ensemble de la réalité de la formation. Sous cette partie visible de l'iceberg (Livingstone, 2003) existe toute une série d'apprentissages informels et d'autoformations collectives ou individuelles. Dans quelle mesure les entreprises reconnaissent-elles et tiennent-elles compte de cette réalité? Quelles en sont les caractéristiques et la spécificité par rapport aux différents objectifs et contenus d'apprentissage? Comment les entreprises appuient-elles ces activités informelles? Enfin comment s'articulent dans les différentes entreprises la formation structurée et ces modes informels de perfectionnement?

Rappelons que dans la population adulte totale, le taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi est de 45% au Québec et de 48% au Canada (différence non significative, voir tableau 4.1). De plus, pour la population en emploi, la formation informelle seulement a un taux de participation de 34%, elle constitue à elle seule la moitié des formations liées à l'emploi selon le type de formation au Québec et au Canada (tableau 4.2).

Le tableau 4.4 nous permet de constater que le Québec accuse un retard par rapport au Canada pour la participation des travailleurs à la formation informelle liée à l'emploi. Le retard est léger, mais significatif pour les PME québécoises (moins de 100 employés). Ainsi, tout comme en formation structurée où l'écart est plus marqué (tableau 2.4), plus

**Tableau 4.4**

Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon la taille de l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002  
(population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Moins de 20 employés	61 <sup>a</sup>	57 <sup>a</sup>
Entre 20 et 99	62 <sup>a</sup>	57 <sup>a</sup>
100 à 499	63	60
500 et plus	67	64
Total	64 <sup>a</sup>	61 <sup>a</sup>
	n=12 891	n=3 147

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Doray et Bélanger (2006).

<sup>a</sup> différence Canada-Québec significative à 0,01

**Tableau 4.5**

Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon la situation professionnelle, au Canada et au Québec en 2002  
(population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Cadres et professionnels	78	75
Cols blancs	59	56
Cols bleus	54	48

Source : Statistique Canada (2003), Tiré de Bélanger, Doray et Levesque (2007).

Différence significative à 0,01 entre le taux de formation informelle liée à l'emploi et chacune des situations professionnelles

la taille de l'entreprise augmente, plus l'employé voit ses chances de participer à une formation augmenter.

Si le taux de participation à des formations informelles des québécois et canadiens semble affecté par la taille de l'entreprise, la situation professionnelle des employés les distingue également (tableau 4.5). Au Québec comme au Canada, il semble plus probable d'entreprendre une formation informelle liée à l'emploi lorsqu'on est cadre ou professionnel. L'écart est présent entre les employés québécois et canadiens dans toutes les situations professionnelles, mais il est particulièrement notable chez les cols bleus du Québec, qui ont le moins de chance d'être formés. Le tableau 3.6 montre un rapport similaire entre les situations professionnelles, quoique la différence Québec-Canada en 2002 soit pratiquement inexistante en formation structurée.

L'examen du taux de participation par secteur d'activité des entreprises révèle que trois secteurs sont sous-représentés, tant au Québec qu'au Canada, dans la formation informelle liée à l'emploi : le secteur primaire, les services publics et le transport et les services personnels et aux entreprises (tableau 4.6). C'est donc dire que seulement environ un employé québécois sur deux des services aux entreprises participe à de la formation informelle.

La question n'est pas seulement de savoir s'il y a dans les entreprises des apprentissages informels. Il est évident que les différents personnels d'une entreprise structurent, développent, mobilisent leurs compétences dans le jeu même de leur participation à l'activité de l'entreprise sur leur poste et dans leur équipe de travail. La question est plutôt de savoir si l'entreprise reconnaît cette réalité « tacite » et si elle en tient compte dans l'ensemble de sa stratégie de formation. Presque tout le monde fait de l'apprentissage informel selon les statistiques, mais l'assistance à l'autoformation est l'enjeu.

**Tableau 4.6**

Taux de participation à la formation informelle liée à l'emploi selon le secteur d'activité de l'entreprise, au Canada et au Québec en 2002 (population en emploi de 25 ans et plus)

	Canada	Québec
Secteur primaire	56	46
Fabrication	60	57
Services publics et transport	51	52
Commerce	60	60
Finances, assurances, services professionnels et techniques	73	67
Éducation, information et culture	76	73
Santé	68	66
Services personnels et services aux entreprises	58	52
Administration publique	73	73

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Bélanger, Doray et Levesque (2007).  
Différence significative à 0,01 entre le taux de formation informelle liée à l'emploi et chacun des secteurs d'activité

Comme on a pu observer dans un secteur, le support à l'apprentissage informel est très marqué selon le niveau des travailleurs. « Contrairement à la formation des autres personnels et, en particulier, des travailleurs dans les unités de production, le mode privilégié de développement professionnel continu des chercheurs est la formation informelle » (Bélanger et Daniau, à paraître, p.8). Par exemple, certaines organisations, particulièrement en ce qui concerne le personnel hautement qualifié, assistent l'autoformation en défrayant des cotisations et abonnements aux associations professionnelles et réseaux scientifiques, en mettant à la disposition du personnel une importante bibliothèque scientifique,<sup>54</sup> en développant de programmes interactifs de formation individualisée et assurant un accès électronique aux banques de données. La participation à des congrès scientifiques ou séminaires doit être suivie, au retour, d'un rapport ou une présentation aux collègues, afin d'assurer une diffusion des savoirs récents.

Bélanger et al. (2004) notent toutefois l'existence de divers appuis ou opportunités pour l'apprentissage informel qui ne sont pas reconnus : la mise en place de mécanismes de discussion et de consultation des employés, allant de la traditionnelle boîte de suggestions à des séances hebdomadaires ou mensuelles de consultation à différents niveaux de l'entreprise, en passant par la participation des employés à des comités de santé et sécurité, de service à la clientèle, d'introduction de nouvelles technologies, etc. Il y a aussi une prise en compte, à l'embauche, de l'expérience professionnelle des personnels plus spécialisés, mais aussi, dans toutes les entreprises qui optent pour des

---

<sup>54</sup> Par exemple, une bibliothèque ouverte 24 heures par jour, desservie par cinq bibliothécaires à temps complet; où l'on trouve 2500 didacticiels sur cédérom, des cours enregistrés audio et vidéo.

formes de mentorat, une reconnaissance des apprentissages cumulés des travailleurs formateurs qui sont précisément sélectionnés sur la base de leur expertise et leur expérience professionnelle.

Enfin, partout où on a mis en place des formes de « coaching » ou de mentorat, il y a à inévitablement des procédés de transfert informel de savoirs et de savoir-faire, bref une reconnaissance, dans les faits, de pratiques d'interapprentissage entre pairs sur les « trucs du métier ». Le journal d'entreprise ou le bulletin d'entreprise est aussi une pratique remarquée dans certains établissements de l'étude de Bélanger et al. (2004).

Le fait également pour l'entreprise et son personnel d'encadrement de tenir compte de la variété des façons de procéder sur un poste de travail peut traduire un encouragement à l'apprentissage informel. Bélanger et al. (2004) ont fait ce constat dans certaines unités de travail d'entreprises du secteur alimentaire qui reconnaissent la complexité technique de certaines tâches, comme l'affilage des couteaux, et prennent en compte les façons différentes de procéder (Chatigny et Vézina, 2004). Les auteurs ont pu remarquer le même phénomène dans d'autres entreprises où des travailleurs ont réussi à inventer leurs propres moyens de mémorisation des codes de classification des produits et de gestion des inventaires. S'en tenir à la tâche exigée et oublier la tension entre les gestes prescrits et la pratique réelle constituent peut-être le refus le plus subtil, mais en même temps le plus profond, de l'apprentissage informel (Teiger et Montreuil, 1996).<sup>55</sup>

Quels sont les facteurs qui favorisent une reconnaissance par l'entreprise de l'apprentissage informel et l'organisation d'un appui à ces formations invisibles? On peut analyser, du point de vue de la psychologie sociale, la genèse des comportements d'apprentissage informel et autodirigé qui apparaissent alors comme le résultat d'une rencontre entre des facteurs de personnalité et d'attitude liés à l'itinéraire individuel d'une part, et d'autre part, à des événements ou des circonstances survenus dans l'environnement social et éducatif de l'histoire du sujet à des moments précis (Meignant, 1991). Ces itinéraires individuels, tout comme les environnements sociaux, ne peuvent toutefois être saisis que dans leur contexte. Quelles sont, en fait, ces conditions ou facteurs qui favorisent ou freinent le développement d'attitudes liées à une biographie éducative active, ou encore l'émergence d'événements incitatifs à l'apprentissage autodirigé?

Dans les entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), les auteurs ont pu déceler différents facteurs. D'abord, le type d'organisation du travail. Dans les secteurs davantage reliés à l'économie du savoir, l'entreprise a tout intérêt à donner son appui à l'interapprentissage entre collègues. L'organisation même du travail, là où la tâche elle-même est faite d'exécutions variées, d'apprentissages et d'innovations, facilite la formation de projet d'autoformation. Est-ce à dire que l'organisation du travail dans la production industrielle, soit du secteur pharmaceutique, soit du secteur de la transformation alimentaire ou même dans la majorité des commerces de détail moins

---

<sup>55</sup> Voir aussi le numéro spécial de *Relations industrielles* : « Ergonomie, formation et transformation des milieux de travail », vol. 56, no 3, 2001

spécialisés, freine le développement de l'apprentissage informel? Pas nécessairement, car, même dans ces secteurs de production peu spécialisée, les auteurs ont observé quelques entreprises offrant des supports à l'apprentissage informel. On reconnaît la contribution des employés, même dans un travail répétitif, pour la solution de problèmes imprévus, pour l'amélioration des protocoles de production. Il en est de même dans certains établissements qui, à l'occasion de crises particulières, ont eu recours à une participation inusitée plus active des employés. Les difficultés de planifier des formations structurées, là où le nombre d'employés est insuffisant et où les horaires variés ne le permettent pas, conduisent ces établissements à appuyer l'autoformation.

Les différents types de compétences mobilisées ou à mobiliser conditionnent aussi le développement de la formation structurée et de l'apprentissage informel et, en conséquence, du support de l'entreprise. Il y a des compétences et des expériences qui ne font pas partie, et peut-être ne peuvent pas faire partie, du curriculum de formation structurée. L'expérimentation d'un système financier ou d'un type d'équipement, la connaissance cumulée par expérience du marché particulier de l'entreprise permettant de mieux planifier quotidiennement les livraisons, la perception de la possibilité d'un bris de machine, la connaissance du vocabulaire particulier de tel corps de métier ou de telle entreprise pour nommer les équipements, les produits et les façons de faire, sont autant de compétences non codées, non transférées uniquement par la formation structurée et autant de savoirs non institutionnalisés et pourtant stratégiques dans l'action productive quotidienne.

C'est ainsi, dans la perception des lacunes de la formation offertes et dans le développement de voies nouvelles de qualification que se transforment les demandes de formation.

La formation est un processus qui a tendance, dans le milieu de la formation en entreprise au Québec, à être considéré comme une performance constituée d'étapes de plus en plus intégrées et orientées vers le transfert. Notre rapport met l'emphase sur l'importance de certaines étapes du processus, l'ingénierie en amont et aval, souvent occultées, soit l'expression de la demande, la captation des besoins, ainsi que l'évaluation de la formation.

## 5 L'INGÉNIERIE DE LA FORMATION : PLANIFICATION, ÉVALUATION ET SUIVI<sup>56</sup>

### 5.1 L'expression de la demande<sup>57</sup> et la planification

Comment se construisent les demandes de formation au Québec? Quels sont les processus d'expression et d'identification de ces demandes? Comment l'organisation définit-elle les besoins de formation, les programmes et les interventions? Y a-t-il des mécanismes de médiation pour l'expression des demandes et des aspirations des employés? Les modèles d'intervention en amont de la formation sont-ils similaires ou différents, selon les secteurs, selon la taille de l'entreprise, selon les niveaux de qualification du personnel? L'amont de la formation est une phase critique de l'ingénierie de la formation en entreprise (Bélanger et Federighi, 2000)<sup>58</sup>. L'observation des pratiques permet de mieux saisir comment s'insèrent les interventions de formation dans l'activité productive des entreprises québécoises.

Le premier constat, c'est que la programmation de la formation et, antérieurement, le diagnostic systématique des besoins, sont des activités relativement nouvelles au Québec. Activités nouvelles dans pratiquement l'ensemble des entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), sauf une minorité qui, autre tendance significative, est constituée des entreprises à haute intensité de savoir, tel que le secteur biopharmaceutique. Dans ces entreprises, le diagnostic des besoins est devenu une tradition<sup>59</sup>. Parmi les autres entreprises, la création d'un poste à temps complet ou à temps partiel affecté à l'organisation de la formation et donc aussi à son amont est une tendance plutôt récente.

Souvent, le premier geste de ces nouveaux responsables est de dresser un inventaire général des besoins de formation et de tracer un plan d'ensemble. Ce plan d'ensemble

<sup>56</sup> Les données pour ce chapitre proviennent en grande partie de Bélanger, P. Larivière, M. et Voyer, B. (2004). *Les pratiques et l'organisation de la formation en entreprise au Québec* Étude exploratoire. Montréal : UQAM et CIRDEP.

<sup>57</sup> Le nouveau concept d'« expression de la demande » apparaît dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue du Québec. Dans cette nouvelle perspective, la politique vise non seulement à répondre aux besoins explicites de formation des individus et des entreprises, mais au préalable à encourager et à appuyer l'expression de la demande de formation, et ensuite l'exploration et l'élaboration de réponses appropriées. Consulter Québec (2002), *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec. P. 5. On retrouvera une exploration plus détaillée du concept d'« expression de la demande » dans les chapitres 6 et 7 de : Bélanger, P. and Federighi, P. (2000). *Unlocking people's creative forces: a transnational study of adult learning policies*. Institut de l'Éducation de l'UNESCO.

<sup>58</sup> pp. 117, 121-126, 130-132.

<sup>59</sup> Cela est particulièrement évident dans le cas de la formation des formateurs et des pratiques du Service de formation continue dans une entreprise. Pour les deux autres, c'est la section de formation du département des ressources humaines qui intervient à ce niveau.

de la formation peut aussi être élaboré à l'intérieur du cadre général fourni par le siège social. Il s'avère toutefois plus difficile de passer d'une planification globale à une programmation plus précise. L'entreprise fera une telle opération en tenant compte de la situation dans les différentes unités de production. Le plan annuel de formation est généralement développé avec les chefs de production et les contremaîtres qui procèdent à une évaluation des besoins dans leurs unités. Il pourra ensuite être approuvé par le comité de gestion qui, lors ces réunions, aborde la question des ressources humaines. Les chefs de production interviennent pour superviser l'évaluation des besoins de formation, conseiller à cette fin les contremaîtres et, parfois, contribuer à la formation des formateurs.

La taille et le secteur de l'entreprise influencent le processus de captation de la demande. Par exemple, dans une plus petite entreprise, l'amont de la formation tend à être limité à des diagnostics informels et des décisions sommaires de la direction. L'analyse des besoins tend à se faire plutôt spontanément, sans démarche organisée, sauf, par exemple, pour la préparation de la *journée annuelle de formation* confiée à un consultant externe. Dans les petites entreprises, on ne peut séparer ou distinguer facilement les pratiques d'embauche et d'encadrement du personnel d'exécution et la gestion de la formation.

La demande de formation dans une entreprise est constituée à la fois des exigences ou nécessités des organisations et, d'un autre côté, des aspirations et contraintes des individus. Bref, une demande de formation est toujours une demande sociale fruit d'une médiation plus ou moins organisée entre ces deux composantes : les nécessités de la production de l'entreprise et les demandes ou attentes des individus. Des facteurs externes influencent aussi la façon dont s'organise l'amont de la formation dans les entreprises. Certes toujours décisifs, ces facteurs varient selon les secteurs économiques et engendrent des modes différents de diagnostics et de programmations de la formation.

### 5.1.1 Les nécessités de l'organisation

La demande de formation est d'abord issue de la transformation des besoins des entreprises. Par exemple, dans le cas des commerces de détail, la concurrence vive que subissent certaines entreprises spécialisées conduit à une transformation importante du rôle de vendeur en celui de conseiller, permettant à cette entreprise, par une bonification du rapport aux clients, d'y trouver un avantage comparatif. Cette valorisation des tâches et cette autonomisation de la fonction ont conduit ces entreprises à faire un nouveau diagnostic des besoins et à planifier autrement les formations prévues. La formation du vendeur devient alors stratégique; elle contribue à l'accroissement de la productivité de l'entreprise.

La situation est bien différente dans les autres commerces de détail moins spécialisés et à plus grand volume. Le niveau plus faible de qualification des vendeurs, le roulement de personnel, la communication plus ténue entre le vendeur et le client et le volume de la clientèle à desservir tendent à réduire sinon négliger les demandes de formation et, de ce fait, tend à limiter la nécessité d'un diagnostic plus poussé des besoins et d'une

planification de la formation qui sera donnée relativement rapidement, lors de l'embauche, par des « pairs ».

La pression externe des organismes de réglementation joue un rôle dans la demande de formation des opérateurs. Ainsi, les normes de qualité imposées de l'extérieur sont déterminantes dans la définition des besoins de formation. Dans les entreprises de transformation alimentaire et, de façon encore plus marquée, dans le secteur biopharmaceutique, les exigences de qualité, la nécessité de l'observation stricte des bonnes pratiques de fabrication (BPF) – condition essentielle pour que ces entreprises obtiennent et maintiennent leur accréditation et donc leur permis d'exportation de leurs produits – transforment en profondeur la nature et modifient continuellement la demande de formation des opérateurs et du personnel qui les encadre.

Des crises internes peuvent aussi transformer la demande de formation et obliger une entreprise à réévaluer les besoins. Dans une entreprise du secteur alimentaire, par exemple, l'introduction d'un nouveau système de gestion des activités, après une première phase mal réussie d'introduction de la nouvelle technologie, a conduit à une modification de l'approche, à un recours à une participation plus active du personnel à la définition des problèmes de formation et à une reconnaissance de l'interapprentissage informel comme stratégie inévitable. L'exigence de stimuler une communication horizontale et d'impliquer de façon plus intense les différentes équipes de travail, de renforcer la capacité de ces groupes à pouvoir résoudre les problèmes, les bogues, a contribué à modifier en profondeur une demande de formation au départ plus limitée et plus adaptative.

Évidemment, l'organisation de l'amont de la formation varie énormément selon le type de personnel. Dans le cas de la formation des cadres, pratiques plus institutionnalisées dans la plupart des entreprises (Bélanger et al., 2004), la définition des besoins et la programmation de la formation font moins l'objet d'une révision constante. La haute direction de l'entreprise tend à jouer un rôle important dans la détermination des besoins de formation, en collaboration avec le personnel cadre, et cela, en général, selon des modèles qui semblent de plus en plus normalisés en raison des propositions de plus en plus similaires provenant des bureaux de consultants externes et des institutions d'enseignement intervenant à ce niveau. Il s'agit d'un processus qui tend moins à être contextualisé d'une entreprise à l'autre que pour les employés de production par exemple.

Une exception intéressante a été observée dans une grande entreprise biopharmaceutique (Bélanger et al., 2004). Insatisfaite des programmes préconçus de formation de cadres, l'entreprise en question a expérimenté une toute nouvelle approche centrée sur une conception renouvelée du mentorat. Un important travail de diagnostic des besoins a alors été effectué, tant du côté des demandeurs de formation que des cadres plus expérimentés disposés à intervenir comme mentors. La formation devient alors planifiée de façon à la fois plus individualisée et plus liée aux nécessités concrètes de l'organisation.

La formation des cadres et des scientifiques, qui a fait l'objet d'un développement important au cours des trois dernières décennies, tend à être organisée autour de deux

pôles : un certain nombre de formations aux grandes compétences de base de la gestion, formation donnée par des agents externes, et un système d'appui aux individus qui veulent poursuivre leur développement personnel de gestionnaire grâce à des participations externes. On remarque, à certains indices, une tendance vers un élargissement de la demande de formation tant des cadres que des professionnels et scientifiques. Du côté des cadres, la nécessité de réformer les modes de gestion et de préparer la relève conduit à des stratégies plus endogènes reposant sur des formes mixtes (mentorat, autoformation assistée<sup>60</sup>, séminaire, etc.) de formation, auxquelles viennent se greffer des formations complémentaires suivies à l'externe ou offertes par des firmes spécialisées.

Chez les scientifiques, la modification de l'organisation du travail vers des équipes pluridisciplinaires formées autour de mandats délimités dans le temps fait surgir une nouvelle demande éducative pour la maîtrise de compétences non seulement scientifiques et techniques, mais aussi transversales comme la capacité de travail en équipe, la résolution de problèmes, la capacité de planification des tâches, etc. Or, ces savoirs et savoir-faire non standardisés font rarement partie des programmes de formation initiale de ces professionnels et de ces scientifiques (Sirois, 1995, p.129ss). Ces nouvelles formes d'organisation du travail en laboratoire, qui prennent l'allure de groupes de recherche organisés autour d'un projet précis, contribuent à transformer la demande éducative.

### 5.1.2 La dimension individuelle de la demande de formation reliée au travail

Si la demande de formation dans une entreprise est une construction faite non seulement des exigences de l'organisation reliée à la transformation et aux conditions de production, mais aussi des aspirations, perceptions et contraintes des individus, si l'expression de la demande externe, à savoir les exigences de production définies par l'entreprise, est un élément clé des processus observés de diagnostic de besoins et de planification de la formation; il en est autrement de la prise en compte des besoins et des attentes des différents personnels (Bélanger et al., 2004). Premier constat, la participation des cadres et des professionnels à la construction de la demande de formation qui les concerne tend à être beaucoup plus articulée que celle des opérateurs. Même à cet égard, la situation varie d'une entreprise à l'autre. Certaines entreprises, conscientes de l'impact positif que jouera l'adhésion du personnel à des formations, même obligatoires, ont mis en place des mécanismes de participation, tel un comité de changements technologiques, permettant d'aborder des questions de formation qui s'y rapportent.

Dans trois des cinq entreprises syndiquées étudiées par Bélanger et al. (2004), des mécanismes ont été négociés permettant aux employés, via leur syndicat, de faire connaître et, au besoin, de négocier leurs demandes de formation. Dans une entreprise

---

<sup>60</sup> Voir les travaux de Philippe Carré (1992) et l'ouvrage de Roland Foucher (2000) sur la l'autoformation assistée et les travaux de Renée Houde (1995) sur le mentorat.

du secteur alimentaire, la présence du syndicat facilite l'expression des demandes. Dans une entreprise biopharmaceutique, cette préoccupation fait même l'objet d'un chapitre complet de la convention collective abordant les questions de la formation des formateurs, de la participation à des comités de définition des besoins et des conditions de libération de temps. La transformation récente d'un établissement du même secteur a même conduit le syndicat à jeter un cri d'alarme sur les besoins de formation des employés afin de leur permettre de répondre avec plus de facilité aux exigences des tâches alors transformées. Toutefois, dans deux des cinq entreprises syndiquées, le syndicat semble n'intervenir d'aucune manière dans la définition des besoins de formation. De même, Charest (2007a) souligne qu'au Québec en « 1998, plus de la moitié des conventions collectives de 50 salariés et plus du secteur privé ne contiennent toujours pas une clause générale relativement à la formation » (p.240).

Si les mécanismes d'expression de la demande de formation du personnel sont généralement faibles, sinon absents, il n'en demeure pas moins que les contremaîtres, les gérants, les formateurs ou mentors, dans quelques entreprises, exercent un rôle informel de médiation. Ainsi, tel qu'observé dans une entreprise, la crise provoquée par un changement technologique majeur mal introduit a d'abord créé une résistance passive, puis, suite à une réaction collective, a conduit la direction de l'entreprise à revoir le rythme d'insertion de la nouvelle technologie envisagée au départ ainsi que le plan et le mode prévus de formation proposés par le consultant externe.

On assiste, dans les unités de production, à un processus d'élargissement des demandes de formation, et cela, à plusieurs égards. Par exemple, dans une entreprise biopharmaceutique, lors de l'évaluation des besoins de formation, plusieurs employés ont mentionné la gestion du stress et la formation personnelle aux données de base de la santé alimentaire. Quant à la reconnaissance des acquis et l'expérience professionnelle des employés, sur les 15 entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), seulement deux en font explicitement mention, sans toutefois mettre en place des mécanismes de reconnaissance et de validation des apprentissages informels. Une entreprise du secteur alimentaire, dans le cadre de la formation des formateurs, tiendra compte du caractère particulier des expériences professionnelles de chacun des employés et en conséquence l'importance pour le formateur de tenir compte de ces différents acquis.

Dans le second cas, une entreprise du secteur biopharmaceutique reconnaîtra l'expérience professionnelle de ses employés au point où elle a demandé à certains de ses employés, lors de l'introduction de nouveaux équipements, d'aller observer dans d'autres usines la façon dont on manipule ces nouveaux appareils et dont on a conçu la préparation des équipes de travail, afin de pouvoir résoudre au quotidien les différents problèmes qui pourront survenir. Cette entreprise fait d'ailleurs régulièrement appel à ses opérateurs pour élaborer une première version du matériel de formation, qu'une firme externe, par la suite, polira et éditera.

La situation de la reconnaissance et de la validation des acquis est en voie de changer en raison du développement, à La Commission des partenaires du marché du travail, d'un *Cadre de développement et de reconnaissance des compétences*, et du rôle

reconnaissance des acquis d'expérience que seront appelés à jouer les comités sectoriels suite à la définition de profils professionnels.

## 5.2. Évaluation, suivi et transfert de la formation

Pour tracer un portrait des pratiques d'évaluation de la formation des entreprises, nous retiendrons la taxonomie de Kirkpatrick (1998), tout en reconnaissant que celle-ci tend à négliger la dynamique entre la formation structurée et l'apprentissage situé dans l'action (Lave et Wenger, 1991) et sous-estime, au quatrième niveau, les bénéfices de l'investissement en formation sur le déploiement d'une culture de formation intégrant les plans de carrière du personnel dans le développement professionnel continu des individus. Cette taxonomie fournit les principaux éléments pour différencier et interpréter les pratiques en aval de la formation (voir la figure 5.1).

**Figure 5.1**

Les quatre niveaux d'évaluation des pratiques de formation en entreprise\*

Niveau 1	Évaluation de la <b>satisfaction</b> <i>A-t-on « aimé » la formation?</i>
Niveau 2	Évaluation des <b>apprentissages</b> réalisés <i>Quels sont les savoirs et techniques appris, les attitudes modifiées?</i>
Niveau 3	Évaluation des <b>modifications de la pratique</b> quotidienne et de la <b>participation</b> suite à la formation <i>Quels sont les changements observables dans la pratique quotidienne suite à la formation?</i>
Niveau 4 <sup>61</sup>	Évaluation de <b>l'impact</b> de l'intervention <b>sur l'organisation</b> et <b>l'atteinte de ses objectifs</b> <i>Quelles sont les retombées du programme sur l'action de l'organisation? Quels sont les bénéfices de cet investissement en termes de productivité et d'amélioration de la qualité? L'intervention a-t-elle permis de modifier la culture de l'organisation quant au développement professionnel continu?</i>

\* inspiré de Kirkpatrick (1998)

<sup>61</sup> Dunberry (2006), s'inspirant de Phillips (1991), ajoute un cinquième niveau : le rendement financier.

Dans quelle mesure, donc, les stratégies d'évaluation et de suivi, l'aval de l'ingénierie de formation continue, sont-elles développées au Québec? Quelles sont les activités de suivi et d'évaluation présentes dans les entreprises québécoises? Comment celles-ci se positionnent-elles en rapport aux quatre niveaux notés plus haut? Pour quelles raisons les stratégies en aval sont-elles occultées dans certaines situations ou dans certaines entreprises?

La dernière enquête auprès des employeurs assujettis à la loi 90 du Québec (Lapierre et al., 2005) arrive aux constats suivants: en 2002, 49 % des employeurs qui financent la formation évaluent toutes ou certaines des activités de formation, comparativement à 59 % en 1998. En 2002, moins de 15 % des employeurs assujettis à la loi 90 évaluent fréquemment leurs activités à un ou plusieurs niveaux du modèle de Kirkpatrick. À partir des résultats de l'étude de Lapierre et al. (2005), il semble que 30 % des employeurs évaluent la satisfaction, 35 % évaluent les compétences en fin de formation et 29 % le transfert en poste de travail. Le niveau 4 de l'évaluation reliée à l'impact sur l'organisation et son activité est pratiquement absent.

Il est intéressant de comparer ces résultats avec des données similaires aux États-Unis (voir Dunberry, 2006, p.9-10): si un plus grand nombre d'entreprises américaines signalent des activités de formation (plus de 70%) par rapport aux entreprises québécoises, elles tendent davantage à limiter l'évaluation au premier niveau, alors que les entreprises québécoises, qui font de l'évaluation, répartissent leurs pratiques sur les trois premiers niveaux, permettant aux acteurs des entreprises de mieux juger des produits de la formation. Notons entre autres que les entreprises québécoises évaluent de manière plus fréquente les comportements en poste de travail suite à la formation, ce qui témoigne dans bien des cas d'une participation active de la production dans l'évaluation de la formation.

Au terme de son enquête au Québec sur douze entreprises jugées performantes en formation par leur comité sectoriel, Dunberry (2006) constate qu'« il existe des pratiques d'évaluation de la formation formelles et informelles dans toutes les entreprises performantes rejointes », mais que « ces pratiques visent d'abord et avant tout à s'assurer que la formation contribue à l'amélioration quantitative et qualitative de la production et des services » (Dunberry, 2006, p.35). Les pratiques d'évaluation des formations de niveaux 4 et 5 sont peu fréquentes, mais pratiquement toutes ces entreprises ont des pratiques systématiques d'évaluation de la formation, lesquelles se situent principalement au niveau de l'évaluation de la satisfaction et des apprentissages, puis à moindre titre des comportements en poste de travail. Bien que plus fréquentes, la distribution des pratiques d'évaluation de ces 12 entreprises, selon les niveaux de la figure 4.1, est analogue à celle notée plus haut (Lapierre et al., 2005) pour l'ensemble des entreprises québécoises.

Dans les entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), l'évaluation en profondeur de l'intervention, rejoignant les quatre niveaux est également exceptionnelle, une seule entreprise dans un seul de ses programmes ayant procédé ainsi. Il s'agit d'une entreprise du secteur biopharmaceutique qui a tenu à faire évaluer aux quatre niveaux notés plus haut sa nouvelle approche de mentorat par un centre de recherche

universitaire. Au terme, on entendait évaluer l'impact de nouveaux programmes sur la réorganisation en cours de sa gestion et de son renouvellement et ainsi vérifier les bénéfices de cet important investissement. Les entrevues auprès des supérieurs immédiats, des mentors et des mentorés ont été les sources immédiates d'information pour cette opération d'évaluation du nouveau programme. Notons aussi, dans certains commerces de détail, des pratiques d'évaluation de la formation des vendeurs sur la qualité du service (Bélanger et al., 2004). Le souci de voir à ce que les vendeurs réalisent cette bonification de leur rôle et acquièrent cette nouvelle qualification est relié à la nécessité de l'entreprise de se donner un avantage comparatif sur un marché très concurrentiel.

En somme, on constate très peu d'évaluation de l'impact de la formation sur l'organisation et d'évaluation de son rendement financier, ainsi que très peu d'intégration formelle des données évaluatives des divers niveaux. Aussi les pratiques formelles d'évaluation des entreprises ont une contribution limitée au pilotage du système formation, elles permettent difficilement son articulation complète et soutenue avec le reste de l'organisation.

Que les pratiques systématiques d'évaluation de la formation dans les entreprises au Québec demeurent encore limitées n'est pas une situation inusitée. Kirkpatrick a constaté le fait que si l'évaluation et le contrôle des résultats sont pratiques courantes dans les entreprises en matière de production et de vente, de telles pratiques deviennent beaucoup plus exceptionnelles lorsqu'il s'agit de formation. Marqué par une attitude philanthropique ou une vision normative,<sup>62</sup> on présume trop facilement que la formation produit en soi des résultats positifs.

Les raisons évoquées dans la littérature internationale, notamment américaine, et reprises par Dunberry (2006) pour esquiver l'établissement de pratiques d'évaluation des formations nous éclairent sur le faible taux observé dans les entreprises américaines et sur le fait que les évaluations portent souvent seulement sur la satisfaction des parties (niveau 1). La présence ou l'absence d'une culture de formation continue « partie prenante » du développement de l'entreprise n'est pas sans rapport aux différents freins observés au développement de l'évaluation de la formation en entreprise. Les raisons invoquées sont diverses: l'absence de demande expresse (« personne n'a demandé d'évaluation ») et le manque d'intérêt, la crainte des conséquences de telles pratiques, le « risque de démontrer qu'une mauvaise décision de formation a été prise par un niveau hiérarchique élevé ». On soulève aussi d'autres difficultés d'ordre pratique, tels « coûts, manque de formation à cet effet et manque de temps »; ce qui fait sens, particulièrement pour les petites entreprises, où ces obstacles sont plus fréquemment soulignés.

---

<sup>62</sup> En ce sens que la formation ne peut qu'apporter quelque chose, se former ne peut nuire.

### 5.2.1 Activités d'évaluation liées à l'application de normes

De toutes les pratiques et formes de formation dans les entreprises observées par Bélanger et al. (2004), pratiquement seules les formations reliées à la conformité des opérateurs aux normes imposées par les exigences externes font l'objet d'une évaluation systématique. Et encore, cette évaluation vise plus à vérifier l'application des normes pour pouvoir rectifier les conduites mal « apprises » qu'à introduire une évaluation à la fois sommative et formative. L'introduction systématique d'une communication circulaire, de façon à ce que les interventions de formation puissent, de façon continue, se réajuster en fonction d'une meilleure atteinte des objectifs, demeure une pratique encore marginale. Il y a là un frein au développement de stratégies larges et intégrées d'évaluation et, ultimement, de formation dans l'entreprise.

De plus, on observe une relation entre les pratiques d'évaluation et le secteur des entreprises. Les pratiques d'évaluation des secteurs dont la production est réglementée tendent à être plus systématiques, tout en demeurant des pratiques étroites, et à indiquer une insertion plus profonde des activités de formation dans l'organisation. Cela pourrait laisser entrevoir une avancée réelle des pratiques d'évaluation dans les entreprises étudiées. Toutefois, si les entreprises de ces secteurs poussent le développement des pratiques d'évaluation jusqu'au niveau 3 (figure 5.1), c'est avant tout en rapport à l'application de normes de production. L'enjeu pour les entreprises de ces secteurs relève d'une exigence devenue obligatoire pour leur permettre d'obtenir et de conserver leur permis de distribution et d'exportation sur l'ensemble du continent et au plan mondial. Ces entreprises, devant le risque de perdre leur accréditation, tendent à développer l'évaluation dans une logique de contrôle de conformité. Prolonger plus loin et plus largement l'approche de rétroaction des interventions de formation et cela à plusieurs niveaux, et ultimement au niveau même de la poursuite des objectifs de l'entreprise et de son plan stratégique, demeure encore tout à fait exceptionnel.

### 5.2.2 Évaluation et type de personnel

Dunberry observe que dans les entreprises performantes, « les pratiques d'évaluation les plus structurées visent surtout les exécutants: les formations des gestionnaires sont beaucoup moins évaluées » (Dunberry, 2006, p.35). Sans toutefois procéder à l'évaluation de la formation, certaines entreprises à haute intensité de savoir technologique commencent à faire le suivi du plan de formation et de développement professionnel des scientifiques et des professionnels (Bélanger et al., 2004): le supérieur immédiat ou le chef de laboratoire est amené à élaborer avec chaque membre de son équipe un plan de perfectionnement dans une perspective de plan de carrière.

### 5.2.3 Les activités de suivi en particulier

L'aval de la formation va au-delà de l'évaluation. Il s'agit non seulement de mettre l'accent sur l'organisation de la formation, mais aussi sur le transfert dans l'action et les conditions de réussite d'un tel transfert (Bouteiller et Cossette, 2007). L'ingénierie de la

formation suppose aussi une gestion active du transfert des connaissances. Des actions de suivi permettent un meilleur transfert dans la pratique, ainsi qu'une reproduction élargie, dans les équipes de travail, des effets de formations réalisées par certains de ses membres. Faire un suivi de la formation, afin de faciliter le transfert des apprentissages, semble une réalité peu répandue dans les entreprises au Québec.

Dans l'ensemble des entreprises étudiées par Bélanger et al. (2004), le suivi est plutôt limité. Il s'agit, surtout, de la tenue d'un fichier, où est notée la participation de chaque employé aux diverses formations. Il faut dire que certains bureaux de contrôle de qualité utilisent cette méthode afin de vérifier que la formation à la qualité a bien été réalisée. Il peut s'agir encore, dans le secteur du commerce de détail, pour les commerces plus spécialisés, de pratiques régulières de révision de la formation des fournisseurs, alors prolongée par des discussions internes, pour être en mesure de mieux évaluer le produit eu égard aux attentes des clientèles spécialisées. Des pratiques de suivi sont aussi observées chez les professionnels et les scientifiques dans les entreprises à haute intensité de savoir.

## CONCLUSION

Cette publication, réalisée à l'initiative du Centre du savoir sur l'apprentissage et le milieu de travail du Conseil canadien de l'apprentissage (CCA), présente un portrait général de la formation en entreprise au Québec. Elle tient compte des récents développements, en particulier de l'importante mise à jour, adoptée en juin 2007 par l'Assemblée nationale, de la législation québécoise en ce domaine.

Nous n'avions pas comme objectif de faire une analyse comparative interprovinciale de la formation en entreprise au Canada. Comment d'ailleurs aurait-on pu prétendre le faire alors qu'on connaît encore mal la situation dans la plupart des provinces et territoires?

Nous pouvons, toutefois, souligner trois tendances constatées également au Québec mais qui sont communes à l'ensemble du Canada. Premièrement et avant tout, on observe depuis deux décennies, et cela partout au Canada, une croissance substantielle de la formation liée à l'emploi, tout comme de l'ensemble de la formation continue (Statistique Canada, 2003). Et comme les facteurs qui portent la demande de formation, tels que la qualification de la main d'œuvre et l'introduction des nouvelles technologies dans la production des biens et services, sont eux-mêmes en croissance, il faut s'attendre à une poursuite de la hausse de cette demande. On constate déjà cette hausse dans les autres pays industriels avancés (OCDE, 2003), en raison de la priorité que lui donnent la plupart de ces pays (Commission européenne, 2002). Une deuxième tendance générale porte sur le mode de développement de la formation en entreprise, soit une concertation sectorielle des acteurs patronaux, syndicaux et gouvernementaux. Concertation, certes, plus articulée dans certains secteurs économiques, mais qui tend à avoir un effet d'entraînement dans tous les autres secteurs de l'économie canadienne. Troisièmement, et cela est déjà bien documenté par les enquêtes statistiques, partout au pays, la participation de la formation en entreprise varie selon la taille des entreprises, la catégorie d'emploi, le niveau de formation initiale de la population active et selon les secteurs industriels.

Cela étant, le présent portrait permet de dégager trois traits particuliers qui caractérisent et singularisent la formation en entreprise au Québec. Tout d'abord, le Québec a corrigé substantiellement le retard qui le caractérisait en 1997 face à l'ensemble du Canada. Le taux de participation à la formation liée à l'emploi au Québec a passé de 21% en 1997 à 33% en 2002, soit un gain de douze points (voir en annexe le tableau A1). Bien qu'à seulement deux points de la moyenne canadienne, le Québec demeure encore, selon cet indicateur, la province qui connaît le plus faible niveau de participation. Une analyse plus fine montre toutefois que la relative stagnation de la participation des individus en chômage, réduit le pourcentage global noté plus haut et dissimule l'avancée de la formation en entreprise au Québec durant cette période où, précisément, la nouvelle législation québécoise entrait en vigueur.

Cette législation, dite du 1%, constitue le trait particulier le plus significatif de la situation québécoise. Elle a pour effet d'obliger les entreprises, ayant une masse salariale d'un million de dollars et plus, à dépenser l'équivalent de 1% de cette masse à

la formation de leur personnel, faute de quoi, elles doivent verser cette somme dans un fonds géré par les partenaires via la *Commission des partenaires du marché du travail*. Si l'effet quantitatif de cette législation sur les investissements et la participation est vraisemblable, surtout au sein des entreprises de taille moyenne, son effet structurant est évident :

- ▶ différenciation de la fonction de formation au sein des organisations
- ▶ programme de support à l'innovation et à la recherche, cogéré par les partenaires
- ▶ programme de support à la recherche
- ▶ renforcement et réseautage des 30 comités sectoriels
- ▶ création de 17 comités régionaux,
- ▶ mise à jour du Programme d'apprentissage en milieu de travail et;
- ▶ création du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences.

Le développement de ces instances et de ces programmes a entraîné un changement significatif dans la concertation à tous les niveaux des quatre groupes clairement identifiés d'acteurs: l'état, le patronat, les syndicats et les représentants de l'économie sociale. D'ailleurs, la réforme toute récente de cette législation, qui renforce cette concertation et l'étend à des initiatives de reconnaissance des compétences et de formes inter entreprises de formation, indique bien son évaluation généralement positive de la part de tous les acteurs.

Le développement séparé de fonds (industriel et résidentiel) de formation dans l'industrie de la construction (Charest et Dubeau, 2003), à même une contribution obligatoire des employeurs, doit aussi être souligné. Dans tous ces cas, l'obligation créée est le résultat d'une concertation et les fonds, qui ne peuvent être versés dans les fonds consolidés gouvernementaux, sont gérés de façon concertée.

Notons enfin la tendance à l'introduction de clauses portant sur la formation dans les conventions collectives, et aussi l'émergence d'une tendance à la consultation sectorielle et aux négociations informelles entre les partenaires économiques, grâce à une interaction croissante entre les employeurs et les syndicats sur des questions liées à la qualification et au développement des compétences sur le plan sectoriel. (Charest, 2006).

Le troisième trait distinctif de la situation québécoise est l'adoption en 2002 par le Conseil des ministres de la *Politique gouvernementale de l'éducation des adultes et de la formation continue*. Un des piliers de cette politique est précisément la promotion et la valorisation de la formation continue liée à l'emploi, en stimulant la demande de formation, accroissant la participation à la définition des besoins en milieu de travail et en ajustant les modalités de la formation continue aux besoins de la main-d'œuvre. Les deux principaux ministères impliqués, ceux de l'Éducation et de l'Emploi et Solidarité sociale, sont en voie d'élaborer, suite à celui de 2002-2007, le *Plan d'action 2008-2013*.

Le portrait de la formation, présenté dans ce rapport, porte aussi sur l'ingénierie de la formation continue, ainsi que sur la place de plus en plus différenciée que prennent la formation et le développement continus des compétences dans la structure et les politiques des entreprises. Ainsi, selon les données disponibles, la planification et la captation de l'expression de la demande de formation en entreprise commence à être plus structurée, mais elle demeure encore inégalement développée, non seulement selon les secteurs d'activité, le type de personnel ou le degré de prise en compte des aspirations individuelles, mais aussi quant à la reconnaissance des acquis expérimentiels et des formations antérieures non formelles des employés. Les tendances observées à propos de l'ingénierie de la formation, par exemple, le traitement différent des formations en fonction des compétences visées (techniques versus « soft skills »), présentent des pistes de recherches prometteuses.

Certains indices montrent une tendance à l'élargissement de la demande éducative, incluant la demande de formation de travailleurs formateurs. Dans certaines grandes entreprises québécoises, la définition de la compétence d'un employé et donc des besoins de formation ne vise plus uniquement la capacité de réaliser un ensemble de tâches techniques, mais aussi le fait de pouvoir transférer son savoir à d'autres employés et, pour cela, d'acquérir certaines compétences dites transversales.

En aval de la formation, les pratiques d'évaluation, là où elles sont systématisées, à savoir dans une minorité d'entreprises, tendent à demeurer au premier niveau, celui d'une vérification de la satisfaction générale des participants (Dunberry, 2006). C'est dans la mesure où la formation devient plus étroitement liée à des exigences de production que l'organisation tend à vérifier l'effet de la formation dans la pratique, c'est-à-dire dans l'action productive elle-même et au niveau des opérateurs. Toutefois, la tenue régulière de comités internes (gestion, service à la clientèle, contrôle de la qualité, santé et sécurité, relations de travail, etc.) offre des espaces de plus en plus utilisés pour des évaluations informelles ou occasionnelles des formations, ainsi que des diagnostics de besoins futurs. Le transfert des apprentissages dans l'action productive et la gestion active du processus de transfert commencent à faire l'objet de recherche (Bouteiller et Cossette, 2007).



Les progrès réalisés sont significatifs : retard repris dans la formation en milieu de travail face aux autres provinces canadiennes, renouvellement de la législation en 2007, développement de concertation au niveau québécois, renouvellement du programme d'apprentissage, promotion de l'innovation, développement de la recherche et introduction d'un cadre de référence pour la reconnaissance des qualifications. Mais peut-être la percée la plus importante est celle même de la participation soutenue de tous les partenaires tout au long des 12 dernières années et de la régulation volontaire ainsi introduite, y compris l'obligation du 1%, acceptée par consensus préalablement avant les décisions législatives de 1995 et de 2007.

Plusieurs enjeux demeurent ouverts et sont actuellement en discussion:

- ▶ Le co-financement de la formation continue et, en particulier, la question d'une baisse des entrées financières des argents disponibles dans le Fonds national de formation de la main-d'œuvre<sup>63</sup>,
- ▶ La promotion de la formation dans les petites entreprises, ayant une masse salariale de moins d'un million de dollars, soustraites aux obligations de la loi depuis 2003,
- ▶ La formation de base (générale et technique) en milieu de travail,
- ▶ La levée des obstacles à la participation en particulier au sein des groupes de personnels moins qualifiés ou plus âgés,
- ▶ La vérification et l'accroissement de la qualité d'une formation qu'on veut qualifiante et transférable,
- ▶ le développement des pratiques d'expression de la demande, individuelle et organisationnelle, au sein des secteurs et des entreprises,
- ▶ l'évaluation de la formation qui va au-delà d'une simple vérification de la satisfaction des participants,
- ▶ L'appui, sous différentes formes à explorer, aux initiatives individuelles de formation reliée au travail,
- ▶ L'arrimage entre les réseaux « éducation » et « emploi », tant au niveau de la formation que de la reconnaissance des acquis et des compétences, ainsi que des formations antérieures non formelles des employés,
- ▶ La formation et la qualification des formateurs en entreprise.

On peut également se demander si la systématisation inégale de l'amont et de l'aval de la formation, pour en diagnostiquer les demandes et en évaluer les effets, ne révèle pas un double enjeu moins visible, mais non moins critique: celui d'une meilleure articulation entre la formation et l'action productive et celui d'une insertion plus intégrée par le sujet de la formation en entreprise dans le parcours de vie de l'individu et son développement professionnel continu.

Ce portrait, en l'absence de tableau semblable sur la situation dans les autres provinces, soulève enfin le problème urgent du manque de données de nature comparable sur la formation en entreprise à travers le Canada sur la formation en entreprise et sur les diverses politiques et modes de régulation qui en orientent le développement.

---

<sup>63</sup> Plus les entreprises font de la formation, moins d'entre elles versent d'argent au FNFMO.



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Béji, K., Fournier, G. et Filteau, O. (2004). *La formation professionnelle continue : Quelle ampleur pour quel rendement de la Loi 90 ?* Rapport final. Québec : CRIEVAT Laval.
- Bélanger, P. (1992). L'éducation des adultes et le vieillissement des populations : Tendances et enjeux. *Revue internationale de l'éducation*. Vol. 38, no 4, 343-362.
- Bélanger, P. et Daniau, S. (à paraître). *Les ambiguïtés de la formation continue dans un secteur d'activité à haute intensité de savoir : les entreprises biopharmaceutiques*. Montréal : UQAM.
- Bélanger, P. et Valdivielzo, S. (1997). *The emergence of learning societies : who participate in that learning?* Oxford : Pergamon Press.
- Bélanger, P., Doray, P. et Levesque, M. (2007, à paraître). *De la pyramide à l'iceberg : Les réalités de la formation des adultes en 2002. Un regard croisé Québec-Canada*. Montréal : CIRST/CIRDEP-UQAM; Québec : MESS.
- Bélanger, P., Doray, P., Labonté, A. et Levesque, M. (2004). *Les adultes en formation : les logiques de participation*, Montréal : CIRST/CIRDEP-UQAM, Québec : MESS.
- Bélanger, P., Larivière, M. et Voyer, B. (2004). *Les pratiques et l'organisation de la formation en entreprise au Québec. Étude exploratoire*. Montréal : CIRDEP/UQAM.
- Bélanger, P., Legault, G., Beaupré, D., Voyer, B. et Trottier, M. (2005). *La formation qualifiante et transférable en milieu de travail : recension des écrits, des pratiques et des enjeux*. Montréal : UQAM.
- Bernier, C. et al. (2003). *PME. Institution d'enseignement public et formation de la main-d'œuvre*. Rapport de recherche au FNMFMQ. Montréal.
- Bernier, C., Frappier, M. et Moisan, K. (2003). *Repenser l'offre de formation publique pour développer la formation de la main d'œuvre dans les PME du Québec*. CSN et CSQ.
- Bérubé, M. (2006). *The Quebec Act fostering the development of manpower training, mapping the situation after ten years of experimentation*. Conférence donnée aux journées WALL à Toronto, juin 2006.
- Bourdon, S. (2006). « Formation, apprentissage et compétences en littératie. » In F. Bernèche et B. Perron (Ed.). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir*. (pp.143-171). Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA), 2003. Montréal : Institut de la statistique du Québec : Santé et bien-être.
- Bouteiller, D. et Cossette, M. (2007). *Apprentissage, transfert, impacts : Une exploration des effets de la formation dans le secteur du commerce de détail*. Montréal : HEC.
- Carré, P. (1992). *L'autoformation dans la formation professionnelle*. Paris : La documentation française.
- Centre francophone d'information des organisations (2006). *NetPME 2006 : Utilisation des TI par les entreprises québécoises. Faits saillants*. Montréal : CEFRIO.
- Cervero, R. M. (2001). « Continuing professional education in transition, 1981-2000 », *International Journal of Lifelong Education*, vol. 20, n° 1-2, p. 16-30.
- Charest, J. (2002). *Évaluation de la politique d'intervention sectorielle d'Emploi-Québec. 1995-2001*. Québec : MESS.
- Charest, J. (2003). Partenariats sectoriels en matière de mains-d'œuvre au Québec – Une évaluation positive. *Gazette du travail*, vol. 7, no 3.

- Charest, J. (2006). *Contribution des normes du travail à une stratégie relative au capital humain*. Rapport de recherche présenté à la Commission sur l'examen des normes du travail. Montréal: Université de Montréal / École de Relations industrielles.
- Charest, J. (2007a). « La formation de la main-d'oeuvre. » In G. Hébert, R. Bourque, A. Gilles, M. Grant, P. Jalette, G. Trudeau et G. Vallée, dir. *La convention collective au Québec*. (pp.231-248). Boucherville: G. Morin éd.
- Charest, J. (2007b, à paraître). « Impacts of a Law fostering training development : Lessons from Québec's experience » *Administration publique du Canada – Canadian public administration*, vol. 50, no 3.
- Charest, J. et Dubeau, C. (2003). Organisation du système de formation continue dans l'industrie de la construction au Québec : Partenariat et mutualisation. *Gazette du Travail*, vol. 6, no 3, 62-74.
- Chatigny, C. et Vézina, N. (2004). Polyvalence et formation continue : Des inséparables à réconcilier pour la santé la sécurité, *Pistes*, vol. 6, no 1.
- Cheetham, G. et Chivers, G. (1996). « Towards a holistic model of professional competence », *Journal of European Industrial Training*, vol. 20, n° 5, p. 20-30.
- Commission des partenaires du marché du travail (2006). *Mémoire sur le rapport quinquennal de mise en œuvre de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*. Mémoire présenté à la commission de l'économie et du travail. Québec : CPMT.
- Commission des partenaires du marché du travail (2007). « Compagnonnage et recours aux TIC dans la formalisation et la transmission des savoirs tacites ». *Bulletin PSRA*, no 2. [www.cpmt.gouv.qc.ca/bulletins/psra/2007/n2/index.htm](http://www.cpmt.gouv.qc.ca/bulletins/psra/2007/n2/index.htm)
- Commission européenne (2000). *Mémoire sur l'apprentissage tout au long de la vie dans une Europe du savoir*, Bruxelles: DG Éducation et Culture.
- Commission européenne. (2002). *Mémoire sur l'éducation tout au long de la vie*. Bruxelles : Commission européenne.
- Conseil interprofessionnel du Québec (2000). *La formation continue et l'amélioration de la compétence*. Document issu du colloque du Forum de la formation du C.I.Q. Montréal.
- Conseil supérieur de l'éducation (2000). *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*, Québec : CSE.
- Direction du FNFMO et CPMT (2006). *Rapport d'activités 2005-2006*. Québec : MESS.
- Direction du Fonds national de formation de la main-d'œuvre (2005). *Rapport quinquennal sur la mise en œuvre de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre 2000-2005*. Québec : Emploi-Québec.
- Direction du Fonds national de formation de la main-d'œuvre (2006). *Bilan quantitatif sur la participation des employeurs à la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre en vertu de l'article 3 – année civile 2005*. Québec: CPMT.
- Direction générale de l'apprentissage et de la formation de la main-d'œuvre (2000). *Rapport quinquennal sur la mise en œuvre de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre 1995-2000*. Québec : Emploi-Québec.
- Doray, P. (1991). « Les stratégies des entreprises québécoises en matière de formation. » *Relations industrielles*, vol 46, no 2, 329-356.
- Doray, P. et Bélanger, P. (2006). *Mémoire sur le rapport quinquennal de mise en œuvre de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*. Mémoire présenté à la commission de l'économie et du travail. Montréal : CIRST et CIRDEP, UQAM.

- Dunberry, A. (2006). *Analyse des pratiques d'évaluation de la formation et de son rendement dans des entreprises performantes*. UQAM/CIRDEP.
- Emploi Québec (2004). *Le marché du travail au Québec, Perspectives professionnelles 2003-2007*, Québec: Emploi Québec.
- Fonds national de formation de la main-d'œuvre (1997 à 2005). *Rapport d'activités 1996-1997 à 2003-2004*. Gouvernement du Québec.
- Foucher, R. (2000). *L'autoformation reliée au travail*. Montréal : Éditions nouvelles AMS.
- Garavan, T. N., Hogan, C. et Cahir-O'Donnell, A. (2003). *Making training and development work: a best practice guide*, Dublin: Oak Tree Press.
- Groupe de travail de la CPMT sur l'apprentissage en milieu de travail (2006). *Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences: Bilans et perspectives*. [www.cpmt.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN\\_Bilan\\_perspective\\_Cadre.pdf](http://www.cpmt.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN_Bilan_perspective_Cadre.pdf)
- Houde, R. (1995). *Des mentors pour la relève*. Montréal : Éditions du Méridien.
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Labonté, A., Doray, P., Bélanger, P. et Motte, A. (2004). *Une analyse comparative Québec-Canada de la participation à la formation des adultes. Note 2*. Montréal : CIRST/CIRDEP-UQAM, Québec : MESS.
- Lapierre, G., Labonté, A. et Tétreault, H. (2005). *L'évaluation formative de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (Loi du 1%)*. Rapport d'enquête auprès des employés. Direction de l'évaluation, Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique et Direction générale des politiques. Gouvernement du Québec.
- Lave, J. et Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University Press.
- Lesemann, F. (2005, sous la direction de). *La formalisation des pratiques de formation dans les PME manufacturières québécoises*. Groupe de recherche sur les transformations du travail, des âges et des politiques sociales. INRS Urbanisation, Culture et Société.
- Livingstone, D.W. (1999). Exploring the icebergs of adult learning: findings of the first canadian survey of informal learning practices, *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, vol. 13, no 2, 49-72.
- Livingstone, D.W. (2000). *The Education-Jobs Gap : Underemployment or Economic Democracy*. Toronto: Garamond press.
- Livingstone, D.W. (2003). *Mapping the Iceberg*. Toronto: NALL Working paper no 54. <http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/cserv/nall/ress/54davidlivingstone.pdf>
- Marchand, L., Lauzon, N. et Pérès, L. (2007). *Formalisation et transmission des savoirs tacites des travailleurs d'expérience et formation par les TIC. Synthèse, défis et recommandations*. Montréal : CPMT.
- Meignant, A. (1991). *Manager la formation*. Paris : Éditions Liaison.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). *Plan stratégique 2005-2008*. Québec : MELS.
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2005). *Fiche thématique sur le Programme d'aide à l'intégration des immigrants et des minorités visibles en emploi (PRIIME)*. Gouvernement du Québec : MICC.
- Murphy, C., Cross, C. et McGuire, D. (2006). « The motivation of nurses to participate in continuing professional education in Ireland », *Journal of European Industrial Training*, vol. 30, n° 5, p. 365-384.

- OCDE (2003). *Au-delà du discours : Politiques et pratiques de formation des adultes*. Paris : OCDE.
- OCDE et CERI (2006). *Sciences de l'apprentissage et recherche sur le cerveau*. Paris : OCDE et Copenhague : CERI.
- Organisation internationale du travail (2001). *Une société sans exclusion pour une population vieillissante*. Genève : OIT.
- Peters, V. (2004). *Travail et formation, premiers résultats de l'EEFA*, Ottawa : Statistique Canada, (81-595-MIF2004015).
- Roscoe, J. (2002). « Continuing professional development in higher education », *Human Resource Development International*, vol.5, n° 1, p. 3-9.
- Sirois, N. (1995) *L'autoformation comme stratégie de structuration des compétences professionnelles : une étude de cas dans l'industrie pharmaceutique*. Montréal : HEC, Mémoire de maîtrise.
- Statistique Canada (2003). *Enquête sur l'éducation et la formation des adultes. Guide des utilisateurs 2003*. Ottawa : Statistique Canada.
- Statistique Canada et OCDE (2005). *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l'enquête sur la littératie et les compétences des adultes*. Ottawa : Statistique Canada et Paris : OCDE.
- Teiger, C. et Montreuil, S. (1996). The Foundations and Contributions of Ergonomics Work Analysis in Training Programmes. *Safety Science*. Vol. 23, no 3, 81–95.
- Tremblay, D.-G. et Doray, P. (2000) *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle? Rôles des acteurs et des collaborations*, Sainte Foy : PUQ.
- Tremblay, D.-G., Doray, P. et Landry, C. (2000). « Les comités sectoriels du Québec : un signe de rapprochement économie-éducation en matière de formation professionnelle ? » In A. Alcouffe, B. Fourcade, J-M. Plassard et G. Tahar (Dir.), *Efficacité versus équité en économie sociale*, (pp.63-74), Paris : L'Harmattan, Tome 2.
- Turcotte , J., Léonard, A. et Montmarquette, C. (2003). *La série sur le milieu de travail en évolution - Nouveaux résultats sur les déterminants de la formation dans les emplacements canadiens*, Ottawa : ministère de l'Industrie.
- Voyer, B. (2007). *Développement des compétences et formation continue des professionnels en situation d'intermittence en emploi : à la recherche d'un encouragement étatique*. Communication à la Conférence internationale du CRIMT, mai 2007, Montréal. [www.crimt.org](http://www.crimt.org)
- WALL. (2004). National Survey of Learning and Work: Working papers and resources. <http://www.wallnetwork.ca/resources/workingpapers.htm>

## ANNEXE

**Tableau A.1**

Taux de formation structurée liée à l'emploi,  
au Canada et au Québec en 1997 et 2002  
(population en emploi de 25 ans et plus)

	1997	2002
Québec	21 <sup>a</sup>	33 <sup>a</sup>
Canada	29 <sup>a</sup>	35 <sup>a</sup>

Source : Statistique Canada (2003), tiré de Bélanger, Doray et Levesque (2007).  
<sup>a</sup> différence 1997-2002 significative à 0,01