

Fournet, Michel Bedin Véronique. L'ingénierie de formation entre traditionalisme et modernisme: Les nouvelles formes de formation continue vues par des dirigeants de PME-PMI. Formation Et Entreprise. 1998; 63:43-59.

3. Problématique

Les conditions d'accès à la formation restent à améliorer en raison notamment du manque de disponibilité du personnel dans les PME-PMI (petites et moyennes entreprises et industries (?), non spécifié dans le texte), de l'éloignement des centres de formation ou encore de l'absence de flexibilité des horaires de stage de formation. De «nouvelles formes de formation » privilégiant des dispositifs pédagogiques innovants s'appuyant par exemple sur des apprentissages «non présentsiels», les technologies éducatives, en autoformation ou en tutorat, à domicile ou dans l'entreprise pourraient remédier à ces inconvénients. Afin de valider l'insertion de ces nouveaux modes de formation dans les entreprises une enquête auprès de dirigeants de PME-PMI de la région Midi-Pyrénées sur leurs représentations des nouvelles formes de formation a été menée.

L'intégration des nouvelles formes de formation est vue comme un enjeu pour la transformation de l'entreprise. Pour répondre aux exigences de flexibilité des PME-PMI soumises à une forte concurrence, le recours à des organisations de formation innovantes devrait se développer. Les caractéristiques des nouvelles formes de formation sont :

- la flexibilité pour permettre des parcours individualisés de formation ;
- la plasticité vis-à-vis du contexte de production ;
- la diversité de l'ingénierie de formation.

Plus particulièrement, les auteurs décrivent les modes de formation innovants comme des formations ouvertes, individualisées et misant davantage sur l'autoformation, qui se caractérisent par :

- la souplesse de la localisation des séquences pédagogiques ;
- la souplesse de la durée et des heures de formation;
- la souplesse de l'articulation entre séquences de formation et de travail;
- la souplesse dans le rythme de progression et d'acquisition des compétences;
- la souplesse dans la capacité offerte à chacun de gérer son propre parcours de formation et d'utiliser les ressources mises à sa disposition.

Bien que les stages et la formation en situation de travail demeurent de loin les modalités les plus souvent retenues par les entreprises françaises, il y a quand même une évolution vers ces nouvelles formes de formation. Seules les études empiriques fines et détaillées permettent d'apprécier l'évolution de ce que Kuperholc et Mor (1993) appellent le «système flexible de formation». Cette étude vise donc à faire entendre la voix des dirigeants des PME-PMI, leurs conceptions, leurs stratégies par rapport aux formations innovantes.

Questions de recherche :

Pour les chefs d'entreprise interviewés, le développement de cette ingénierie formative peut-elle être qualifiée de nécessité inscrite naturellement dans le mouvement de transformation de leur organisation ?

Quelles sont les formes de formation les plus valorisées par les responsables consultés et quelles sont les conditions qui permettront leur mise en œuvre (cadres économique, réglementaire, déterminisme socioculturel des leaders d'opinion,

etc.)?

Les représentations des dirigeants interrogés sur l'évolution de la formation continue sont-elles significativement liées aux caractéristiques de leur entreprise ou de la culture locale, à leur évolution professionnelle ou dépendent-elles d'autres facteurs ?

Au-delà des tests de propositions avancées dans le questionnaire, quelles sont les attentes des chefs d'entreprise rencontrés concernant une formation idéalement représentée en matière de contenus et de modalités d'organisation (nouveaux services de formation continue à développer dans le cadre d'un centre de ressources locales par exemple) ?

Plus précisément, comment se positionnent les dirigeants de l'étude quant aux nouvelles technologies de formation et le développement du potentiel de compétences individuelles ou collectives dans leur entreprise ?

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Définir la nature et les enjeux de ces dispositifs qualifiés de «nouvelles formes de formation», évaluer leur mode d'insertion et d'impact à partir d'une enquête réalisée auprès de dirigeants de PME-PMI de la région Midi-Pyrénées dans le but ultime d'évaluer la pertinence d'établir un centre de ressources locales de formation et la nature des services qui y seraient offerts.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

- Champs d'études concernés : Éducation, Formation des adultes
- Dimensions analytiques organisationnelles: Quelles sont les représentations des dirigeants de PME-PMI de la formation dans leur entreprise, et des nouvelles formes de formation.

Variables actives (Dépendantes)

1. solution à apporter au manque de disponibilité du personnel d'entreprise à former;
2. place que devrait revêtir l'alternance dans la formation professionnelle;
3. place que devrait revêtir le tutorat dans la formation professionnelle;
4. Intérêt pour le développement de la formation professionnelle continue;
5. mode de formation le plus adapté à l'entreprise pour le dirigeant et les cadres;
6. mode de formation le plus adapté à l'entreprise pour les salariés non cadres ;
7. points sur lesquels l'introduction de la formation à distance dans l'entreprise pourrait modifier la politique de formation de l'établissement;
8. impact de chacune des propositions suivantes (neuf modalités d'autoapprentissage en entreprise) sur l'autoformation du personnel;
9. intérêt du développement d'un centre de ressources local en formation continue;
10. nature du service du centre de ressources local en formation continue qui serait le plus utile à l'entreprise;
11. forme de formation idéalement représentée par le dirigeant (question ouverte dont les réponses ont été codées en trois modalités: le stage en formation, le séminaire, la combinaison de formes).

Variables illustratives (Indépendantes)

1. secteur d'activité de l'entreprise;
2. taille de l'entreprise;
3. évaluation de l'évolution du chiffre d'affaires (HT) de l'entreprise;

4. existence d'un plan de formation dans l'entreprise;
5. nombre d'actions de formation continue réalisés en 1995-96 dans l'entreprise;
6. représentation de la formation professionnelle par le dirigeant (question ouverte dont les réponses ont été codées en deux modalités: positive et négative);
7. Age du dirigeant;
8. niveau d'étude du dirigeant;
9. activités de représentation du dirigeant;
10. contenu de formation idéalement représenté par le dirigeant (question ouverte dont les réponses ont été codées en sept modalités: bureautique, comptabilité, juridique, management, marketing, langues, divers).

6. Méthodologie

- Population à l'étude

205 dirigeants d'entreprise PME-PMI tarnaises

Choisis pour leurs qualités de «connaisseurs avertis» ou de «leaders d'opinion», consultés par contact direct.

Entreprises:

- Industrie manufacturières 37%
- Commerce 20%
- Immobilier, services aux entreprises: 18%
- Activités financières: 8%
- Construction: 7%
- Transports, communications: 6%
- Santé: 4%

- Devis de recherche: Analyse multidimensionnelle utilisant le logiciel ALCESTE.

- Nature des données: quantitatives
- Instruments collectes des données: questionnaire
- Instruments de mesure: s/o
- Méthode(s) de collecte des données: questionnaire (2 heures par personnes)
- Méthode(s) d'analyse des données: ALCESTE: Étude de dispersion avec test du Chi² de Pearson, plan factoriel.

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

Les différentes analyses statistiques des réponses ont permis de dégager deux axes séparant quatre pôles:

- 1) L'ingénierie pédagogique est encore partagée entre traditionalisme et modernisme.
- 2) L'autoformation est partagée entre enjeu collectif et engagement personnel.

La répartition des réponses sur un nombre d'entreprises sondées permet d'affirmer que les conceptions des dirigeants concernant la formation professionnelle continue présentent un caractère relativement diversifié.

Les modes managériaux liés fortement à des caractéristiques personnelles des dirigeants (âge, sexe, niveau d'étude, trajectoire professionnelle, activités de représentation, etc.) discriminent le plus significativement les réponses plutôt que les traits structurels d'établissements ou de culture locale.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Les modes de formation qualifiés d'«innovants» ne semblent pas être tout à fait «virtuels» (inexistants), bien qu'ils ne soient pas systématiquement formalisés dans les entreprises ou dans les organismes de formation, comme c'est le cas pour le stage.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQ :

L'étude porte sur les modes de formation en entreprise, et ne traite pas spécifiquement la dimension de la qualification. Voici l'inventaire des modes de formation innovants (reproduit textuellement de la p. 45):

- la formation intégrée dont l'analyse des pratiques professionnelles, le suivi des activités de mise au point d'équipements, la résolution de problèmes rencontrés sur le terrain ou le tutorat;
- la rotation du personnel sur des emplois pour l'élargissement des tâches, l'acquisition d'une polyvalence;
- la formation à distance (au domicile personnel, dans l'entreprise, etc.) combinée éventuellement à des modes de formation «en présentiel» sur le lieu de travail ou dans un organisme de formation ;
- la formation ouverte, flexible, à la carte, personnalisée, jouant sur la flexibilité des horaires, de la durée, des parcours (privilégiant une pédagogie de l'alternance) ;
- la formation utilisant les supports d'autoformation, les nouvelles technologies éducatives individualisées ou collectives au domicile personnel, dans l'entreprise ou dans un centre de ressources (banques de données, internet, enseignement assisté par ordinateur, télé-cours, visio-conférence, etc.);
- les cercles de qualité, de progrès;
- le recours à des experts, consultants, spécialistes pour la réalisation de recherches-actions ou de recherche-développements ;
- la formation visant la responsabilisation de l'apprenant dans la définition d'un projet de formation (autoévaluation, bilan de compétences, etc.).

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT.:

Les représentations des dirigeants d'entreprise, l'accès à la formation, et le degré d'engagement personnel ou collectif sont des facteurs qui peuvent être favorables ou défavorables selon le contexte organisationnel.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT.:

i) méso (organisation) : Pour répondre aux exigences de flexibilité des PME-PMI soumises à une forte concurrence, la formation du personnel demeure un enjeu majeur. La capacité de l'entreprise à s'adapter à un environnement externe en constante évolution en dépend.

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FQ et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non).

Ces sont des variables qui ont été tenues en compte dans l'analyse des représentations des dirigeants sur la formation professionnelle continue. Par exemple, plus le dirigeant était âgé et moins il avait de scolarité, le plus sa

représentation de la formation professionnelle continue était traditionaliste. Plus le dirigeant était jeune et scolarisé (diplômé), le plus il avait des représentations modernes de la formation professionnelle continue.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

Traitement intéressant de l'importance de la dimension de la «flexibilité» de la formation en entreprise telle que vue par les dirigeants d'entreprise. Les résultats indiquent que les dirigeants des PME-PMI tarnaises reconnaissent la valeur stratégique de la formation mais n'ont pas encore accepté des modes de formation autres que le stage et les formations en situation de travail (des modes axés essentiellement sur l'apprentissage autonome appuyé par des outils technologiques). Tant que les représentations des dirigeants ne changent pas vis-à-vis les formes innovantes de formation, les modes permettant une ingénierie plus souple de la formation resteront peu utilisés.

11. Commentaires

Cet article décrit de façon très riche et précise l'enquête menée auprès des 200 dirigeants d'entreprise à propos de leurs conceptions du rôle de la formation dans leur entreprise. Sous-jacente à cette visée, la recherche fait état de la transformation graduelle entre le paradigme d'enseignement (ou la formation constitue avant tout une activité de transmission de connaissances) et le paradigme d'apprentissage (ou la formation constitue avant tout une activité d'acquisition et de construction de connaissances). Les caractéristiques des nouveaux modes de formation - l'individualisation des parcours, la responsabilisation de l'apprenant, la flexibilité en termes de lieu et de temps - ouvrent la voie à cette reconceptualisation de la formation. Par le fait même, l'apport stratégique de la formation au niveau de la capacité d'adaptation, voire même la survie, de l'entreprise sont mis en évidence.

Frazis, H. Gittleman M. Horrigan M. Joyce M. Results from the 1995 Survey of Employer Provided Training. Monthly Labor Review. 1998; 121(6):3-13.

3. Problématique

Le *Bureau of Labor Statistics* aux États-Unis a réalisé une enquête auprès des employeurs concernant la formation qu'ils offraient à leurs employés. Cette enquête tenait compte de la formation formelle et informelle ainsi que d'une série de facteurs qui ont une influence sur le niveaux d'investissement par les employeurs pour la formation.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'enquête visait à construire un portrait détaillé des pratiques actuelles de formation des employeurs aux États-Unis. Spécifiquement, l'enquête visait à recueillir des données non seulement sur l'incidence de la formation (est-ce que les employés reçoivent de la formation) mais aussi sur l'intensité de la formation (combien d'heures et les coûts).

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

L'enquête comporte deux volets: une enquête auprès des employeurs et une enquête auprès des employés.

- Un échantillon de 1433 organisations (les auteurs utilisent le terme «établissement») a été dressé voulant représenter les entreprises de 50 employés ou plus aux États-Unis. Un questionnaire a été envoyé à chaque entreprise.
- Des économistes du *Bureau de Labor Statistics* ont réalisé des entrevues auprès des employés choisis aléatoirement dans les organismes ayant répondu à l'enquête.

- Les données sur les heures et les coûts investis pour la formation formelle ont été recueillies dans le questionnaire auprès des organisations.
- Les données sur les heures, les salaires et les coûts de la formation formelle ont été recueillies dans le cadre des entrevues auprès des employés.

- L'enquête auprès des organisations comportait deux instruments: un questionnaire et un cahier de bord. Le questionnaire recueillait des informations sur les caractéristiques de l'organisation et sur les coûts de la formation formelle. Le cahier de bord recueillait des informations sur la formation formelle que les employeurs offraient à leurs employés. Les employeurs devaient inclure toute activité de formation fournie aux employés dans une période de deux semaines.
- Un questionnaire recueillait des informations sur les caractéristiques démographiques des employés ainsi que des questions sur la formation reçue dans le passé. Un cahier de bord des employés servait à recueillir des informations sur l'incidence de formation formelle et informelle dans la période de deux semaines.

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

Quantité de formation offerte

- 93% des établissements disent avoir fourni de la formation formelle à leurs employés dans les 12 derniers mois.
- ? 70% des employés qui travaillent dans les mêmes établissements disent avoir

reçu de la formation dans les 12 derniers mois.

- 96% des employés disent avoir eu de la formation informelle en emploi pour leur employeur actuel.
- Les employeurs disent avoir fourni en moyenne 11 heures de formation par employé dans la période de mai à octobre 1995.
- Les employés disent avoir reçu en moyenne 13 heures de formation dans la période de mai à octobre 1995.
- Les résultats indiquent que la formation informelle constitue un moyen important pour acquérir des habiletés reliées à leurs emplois.

Les dépenses en formation

L'enquête du *Bureau of Labor Statistics* a pu recueillir des données sur les coûts directs et indirects reliés à la formation.

- En 1994, les établissements de 50 employés ou plus recensés dépensaient en moyenne \$139 par employé en salaires aux formateurs internes.
- En 1994, les établissements de 50 employés ou plus recensés dépensaient en moyenne \$98 par employé en honoraires aux formateurs externes.
- En 1994, les établissements de 50 employés ou plus recensés dépensaient en moyenne \$51 par employé en remboursement de frais de scolarité

Les établissements qui offrent de la formation

En principe, les établissements décident de financer la formation parce qu'ils croient que les bénéfices seront plus grands que les coûts. La question la plus difficile demeure: qu'est-ce qui influence les bénéfices et les coûts de la formation ? L'étude a étudié le lien qu'il peut y avoir entre la décision d'offrir de la formation et la taille de l'entreprise, le roulement de personnel et la syndicalisation.

La taille :

Les entreprises plus grandes ont une propension plus grande à offrir de la formation formelle aux employés puisqu'elles peuvent réaliser des économies d'échelle.

Le taux de roulement :

Les résultats de l'enquête confirment que le roulement de personnel est inversement proportionnel au niveau d'investissement en formation. Si l'entreprise connaît un haut taux de roulement elle aura tendance à investir moins dans la formation de ses employés.

La syndicalisation :

Aux premiers abords il est possible de dire que les entreprises qui négocient une convention collective avec un syndicat offrent plus de formation. Par contre, les résultats de l'enquête indiquent que la différence du point de vue de la quantité de formation entre des entreprises syndiquées et non syndiquées est négligeable. Une possible explication découle du fait que dans les entreprises syndiquées il y a moins de mobilité et plus de permanence pour les employés. Donc, plus l'employé demeure à l'emploi du même employeur longtemps, le moins il aura besoin de formation.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Les résultats indiquent que les employeurs dépensent une quantité de ressources et de temps considérable pour la formation de leurs employés.

La formation est financée plus fréquemment dans des établissements qui :

- sont de plus grande taille;
- ont un taux de roulement moins élevé;
- offrent plus de bénéfices à leurs employés;
- utilisent des pratiques innovatrices de travail.

10. Liens avec la recherche

Afin d'obtenir un portrait plus réaliste des pratiques de formation dans les entreprises, cet article établit une distinction entre la formation formelle et informelle.

La formation formelle est définie dans l'enquête comme de la formation qui est planifiée à l'avance et qui a un format structuré et un curriculum bien défini.

La formation informelle n'a pas de structure, n'est pas planifiée et s'adapte mieux aux individus et aux situations.

11. Commentaires

Article intéressant mais qui fait état de constats assez prévisibles. L'analyse des résultats n'est pas poussée abondamment et néglige certains facteurs importants comme l'évolution technologique qui a un impact considérable sur les pratiques de formation. La distinction entre la formation formelle et informelle semble être pertinente pour la recherche sur la formation qualifiante et transférable.

Galambaud, B. La formation permanente: une grande idée entre folie des grandeurs et enfermement bureaucratique. Dans Former Pour Performer:212-216.

3. Problématique

La loi française de 1971 obligeant les entreprises à consacrer une partie de leur budget à la formation professionnelle apparaît floue quant à ses «finalités». Ainsi, d'après l'auteur cette loi pourtant adoptée de manière conventionnelle aurait été «construite dans le silence et le non dit». Ainsi, l'adoption et l'application de cette loi laissent une grande place à l'interprétation et les points de vue divergent quant à sa réelle pertinence. Tout d'abord pour certaines personnes la loi sur la formation obligatoire de la main d'œuvre représente une véritable «révolution culturelle» permettant le «développement permanent du salarié et une réelle avancée démocratique». Pour d'autres individus la formation représente un processus «dynamique» pour les «individus» et les «collectifs de travail». D'autres personnes considèrent la formation comme un «levier de changement de l'entreprise» qui soutient directement les «nouveaux modes de travail». Enfin, pour d'autres individus la formation est perçue seulement comme une occasion d'affaires.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Ce texte présente la formation comme «une pratique sociale à plusieurs dimensions». Ainsi, tout «gestionnaire» qui se respecte doit tenir compte de l'importance de chacune de ces dimensions (politique, psychologique et instrumentale) qui apparaissent interdépendantes.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

«Les dimensions de la formation»

«La dimension politique»

La formation apparaît au centre des «processus de sélection sociale et de promotion collective et individuelle». La loi de 1971 entre dans le cadre d'une logique historique d'après laquelle le pouvoir doit être redistribué aux individus au nom du «savoir» (connaissances et compétences) et non selon leur «héritage» (appartenance). Ainsi, la loi de la formation obligatoire de la main d'œuvre alors présentée comme loi de la «seconde chance» se voulait une nouvelle occasion pour les individus à la formation initiale peu développée ou non certifiée d'accroître leurs «possibilités de carrière». Ainsi, d'après le gouvernement français de l'époque les réformes de la loi de 1971 laissaient entrevoir une «Nouvelle Société».

«La dimension psychologique»

La formation est toujours perçue comme un «acte d'espoir» pour les individus. Que ce soit du point de vue des formateurs ou des formés, la formation est entrevue comme des dispositifs permettant d'offrir de nouvelles perspectives d'«avenir» à ses bénéficiaires.

La formation est aussi vue sous la forme dynamique d'une «mise en marche» déclenchée grâce à un «ressort psychologique». Ainsi, la formation doit prendre en compte les aspects individuels des formés («épanouissement de la personne», «réalisation de soi», etc.).

De plus, les «dirigeants» doivent tenir compte de la motivation des individus pour se former, de la représentation qu'ils se font de leur «avenir». Ainsi, avant de financer des programmes de formation les «dirigeants» doivent prouver aux individus sans ou avec peu d' «espérance» que l'«avenir existe et qu'il est à construire».

«La dimension utilitaire»

La formation doit considérer les «conditions sociales et économiques de l'existence des personnes» («valeur sociale des diplômes», prestige des fonctions exercées...). Ainsi, la formation ne doit pas être conçue seulement en fonction du «développement des personnes» sans tenir compte des exigences sociétales et ne doit pas non plus privilégier uniquement des «dimensions du travail et de l'emploi» sans accorder d'importance aux caractéristiques individuelles. Idéalement, la formation doit donc s'inscrire à la fois dans des dimensions politique, psychologique et utilitaire. Pour illustrer cette observation, l'auteur donne en exemple les trop grands investissements des entreprises dans de nombreux programmes de formation (ex: formation à la carte) non pertinents qui n'entrent pas dans la stratégie de l'entreprise et ainsi ne tiennent pas compte du «contexte économique et social».

«Le temps du bilan»

«Un recentrage utilitaire»

Les entreprises ne doivent pas percevoir le recours à la formation comme une «pratique magique». La crise économique, la montée du chômage et l'intensification de la concurrence semblent heureusement avoir redonné une certaine dimension «utile» à la formation pour les entreprises. Ainsi, les entreprises sont passées d'un extrême à l'autre, et certaines entreprises confient les «achats de prestations de formation à des acheteurs» cela afin de contrôler les coûts de formation. Aussi d'après l'auteur si la «formation permanente échappe au risque de la folie des grandeurs, elle est par contre menacée d'un enfermement bureaucratique».

«Un système de sélection non modifié»

Le système d'éducation français «avant d'être un transfert de connaissances, est un processus de sélection». Le «lieu et le moment d'apprentissage» priment sur le savoir et le savoir-faire des individus. Ainsi, le système d'éducation ne serait qu'une «échelle hiérarchique d'honorabilité». La plus grande difficulté à laquelle la «formation permanente» fait face est de prouver la crédibilité des contenus théoriques aux yeux des principaux acteurs industriels (ex: comités) à côté des contenus théoriques traditionnels du système d'éducation de formation initiale, lesquels bénéficient de plus de reconnaissance en raison notamment de leur caractère historique et d'«intérêts catégoriels».

«Former n'est pas réformer»

Autant la formation peut se placer comme soutien à l'évolution des personnes et des sociétés, autant elle ne peut «se substituer aux modifications de structures indispensables, aux changements politiques nécessaires.» Ainsi, il apparaît plus facile de «former que de réformer» que ce soit au niveau de la société en général ou au niveau des entreprises. Pour certains dirigeants l'usage de la formation est un moyen efficace pour faire «l'économie de la réforme, du partage du pouvoir, de la

réorganisation du travail...».

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Cette étude met en évidence différentes dimensions de la formation que les gestionnaires doivent garder en tête pour procéder à l'élaboration des politiques de formation à l'intérieur des organisations. Le principal enseignement de cette étude nous apprend que les politiques de formation sont de plus en plus élaborées aujourd'hui de manière «bureaucratique» et gérées de manière «instrumentale» sans tenir compte des dimensions politiques et psychologiques.

10. Liens avec la recherche

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Voir partie 7: «Les dimensions de la formation»

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Micro : La formation doit considérer les «conditions sociales et économiques de l'existence des personnes» («valeur sociale des diplômes», prestige des fonctions exercées...).

11. Commentaires

Le principal intérêt de ce texte réside dans son approche de la «formation permanente» laquelle est vue sous différents angles. Cependant, si les constats soulevés par l'auteur apparaissent comme des pistes de réflexion intéressantes (ex: la formation est de plus en plus gérée comme un «produit» par les entreprises) en revanche, il serait pertinent que celles-ci soient appuyées statistiquement ou sous la forme d'exemples réellement observés.

Garavan, T. N. Coolahan M. Career Mobility in organizations : implications for career development - Part 1. Journal of European Industrial Training. 1996; 20(4):30-40.

3. Problématique

La légende populaire du petit commis qui gravit les échelons de son entreprise pour un jour devenir le président directeur général ne s'applique plus. De nos jours, la mobilité au sein d'une entreprise est de moins en moins vécue comme un parcours droit et vertical. De nombreux facteurs individuels et organisationnels interviennent pour faciliter ou freiner la mobilité. De plus, la mobilité n'est plus exclusivement verticale non plus, elle est aussi latérale ou horizontale. Les auteurs proposent une recension des écrits sur le sujet afin d'explorer les nouvelles formes de "mobilité" dans les entreprises et les facteurs qui peuvent l'influencer.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Faire une recension des écrits au sujet de la mobilité interne dans les entreprises en tenant compte des implications pour les pratiques organisationnelles de gestion et de développement de carrières.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

Les auteurs abordent la question de la mobilité à partir de la perspective de l'individu et de la perspective de l'organisation. Nous constatons qu'ils utilisent le terme mobilité en lien avec la carrière (*career mobility*) ce qui reflète la dualité de perspectives sur la question. La mobilité fait partie des préoccupations organisationnelles, tandis que la carrière fait partie d'avantage des préoccupations individuelles.

Les deux concepts abordés, la carrière et la mobilité, ont des connotations différentes selon la perspective adoptée (individuelle vs. organisationnelle) et les deux ont connu une certaine évolution au cours des dernières années.

Pour les auteurs, la gestion de la mobilité et des carrières s'inscrit dans une problématique plus large de la gestion efficace des ressources humaines. Les entreprises doivent se doter d'un système de gestion des ressources humaines afin de faciliter la mobilité des employés. Faciliter la mobilité des employés permet à l'entreprise de mieux déceler et exploiter les talents à l'interne, et permet aussi de maintenir un niveau de motivation optimal auprès des employés. Donc, les auteurs s'appuient sur le postulat que la gestion efficace des carrières contribue à rehausser l'avantage concurrentiel de l'entreprise.

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Dans un premier temps, les auteurs abordent la question de la nature et de la définition de la carrière et de la mobilité de carrière.

En ce qui concerne la carrière, les auteurs présentent la conception commune qui dit qu'il s'agit d'une série de postes détenus dans un contexte organisé de façon hiérarchique. Cette conception de la carrière sous-tend que l'avancement se fait toujours vers le haut, d'un poste à un autre. Or, les auteurs soulignent que ceci n'est plus tellement vrai. Cette conception commune de la carrière ne tient pas compte

du fait que de plus en plus, dans beaucoup d'organisations, les mouvements de postes se font de façon latérale ou horizontale. Ce genre de mobilité est d'ailleurs encouragée et nécessaire afin d'acquérir un plus vaste éventail d'expériences avant d'accéder à des postes de direction.

En ce qui concerne le concept de la mobilité de carrière, les auteurs soulignent la difficulté de le mesurer. De façon générale, la mobilité de carrière est conçue comme des changements au poste de travail qui font que certaines responsabilités, souvent administratives, viennent s'ajouter à la charge de travail. Or, cette perspective sur la mobilité de carrière est de plus en plus remise en question parce qu'elle se base sur une vision exclusivement verticale de la mobilité. Des employées peuvent se voir attribuer des responsabilités supplémentaires et ainsi avoir l'illusion que leur carrière avance, bien que dans le fond celle-ci est bloquée.

Un grand nombre d'écrits soulignent que pour comprendre la dynamique de la mobilité de carrière il est essentiel de distinguer entre des niveaux d'analyse organisationnels et individuels. Au niveau organisationnel l'accent est mis sur la mise en place d'un système efficace de gestion de carrière qui puisse permettre à l'organisation de s'adapter à son environnement. Au niveau individuel, l'accent est mis sur la façon dont chacun perçoit son propre développement de carrière et sa place dans le processus organisationnel.

Dans la deuxième partie, les auteurs explorent plus en profondeur les facteurs qui influencent **la mobilité de carrière du point de vue de l'individu**.

Les déterminants de la classe sociale ainsi que l'éducation et la formation professionnelle demeurent encore des prédicteurs puissants du poste occupé. Les personnes issues d'une famille de dirigeants d'entreprise sont nettement favorisées pour occuper des postes semblables.

La conception personnelle de la carrière est de plus en plus reconnue comme un facteur qui influence grandement la mobilité de carrière. Les auteurs présentent le modèle articulé autour de cinq ancrages de carrière (*career anchors*) proposés par Schein. Les cinq ancrages sont :

- fonctionnel technique ;
- compétence en gestion ;
- créativité ;
- sécurité et stabilité ;
- autonomie et indépendance.

Ces ancrages sont des principes orientant à la base des choix de carrière effectués par une personne qui font partie des construits de son image personnelle articulée autour des besoins, motivations, talents et valeurs. Ces ancrages peuvent être autant des facilitateurs de l'avancement de carrière que des barrières. Par exemple, un individu avec un ancrage de sécurité peut se contenter de travailler fort à conserver sa sécurité d'emploi et son revenu. Il ne sera pas motivé à chercher un emploi mieux rémunéré. Une personne avec un ancrage technique fonctionnel, tel un ingénieur, ne voudra pas nécessairement accéder à des postes de gestion, etc.

Les auteurs font mention aussi des facteurs associés au choix de carrière tels

qu'identifiés par Holland dans un contexte d'orientation professionnelle. Holland proposait différents profils de personnalité qui pouvaient être à la base de certains choix de carrière des individus.

Les auteurs mentionnent aussi que certaines personnes ne sont simplement pas intéressées par l'avancement de carrière ou elles s'imposent des contraintes.

Le contexte de la famille peut aussi être un frein à la mobilité de carrière, surtout lorsque les deux conjoints ont une carrière. De plus en plus, la mobilité dans les entreprises implique un changement de lieu de travail (déménagement). Dans ce contexte, le contexte familial acquiert une influence particulière dans la mobilité de carrière.

L'âge ainsi que le genre ont un effet sur la mobilité. Il est toujours vrai que les jeunes hommes sont plus susceptibles d'avoir de la mobilité dans leur carrière que les personnes plus âgées et que les femmes.

Dans la troisième partie, les auteurs examinent **la mobilité de carrière du point de vue organisationnel**. Les carrières se façonnent en raison de facteurs individuels, certes, mais puisque les carrières se font à l'intérieur des organisations, il y a une série de facteurs organisationnels dont tenir compte pour mieux comprendre le phénomène de la mobilité de carrière. Ces facteurs organisationnels joueraient, selon les auteurs, un rôle «modérateur».

Le marché de main-d'œuvre interne constitue un facteur principal dans l'avancement de carrière. La disponibilité d'expertise à l'interne de l'entreprise ainsi que la mise sur pieds d'un système efficace de gestion de cette expertise déterminent grandement l'avancement de carrière des employés.

Les échelles d'emploi (*job ladders*) sont conçues dans les écrits comme ayant été développées autour de familles d'emplois qui partagent des habiletés techniques communes. Par contre, il y a de plus en plus de chercheurs qui suggèrent que les échelles d'emplois reflètent des caractéristiques en lien avec les coutumes et le statut et pas seulement en lien avec les exigences d'habiletés et de connaissances. Ceci indique que la présence d'une échelle d'emploi dans une organisation ne veut plus nécessairement dire que la mobilité de carrière des employés est facilitée. Les échelles d'emplois peuvent aboutir à un cul-de-sac ou elles peuvent mener sur le mauvais chemin. De toute façon, toutes les organisations sont soumises au phénomène de la "pyramide" (*pyramid squeeze*) puisqu'il y a toujours moins de postes au sommet. Finalement, concernant les échelles d'emplois, les auteurs soulignent que la progression le long de l'échelle est peut-être plus influencée par des facteurs politiques de favoritisme à l'interne que d'une évaluation objective du potentiel des individus.

Les systèmes de promotion à l'interne dépendent de la circulation et de la gestion de l'information à l'interne. Les auteurs soulignent que les chances qu'un employé soit promu dépendent d'une part du fait que cet individu soit au courant de la possibilité (ouverture de poste), et d'autre part que les gestionnaires connaissent le potentiel de cet individu.

La formation et le perfectionnement peuvent jouer un rôle positif pour

l'avancement de carrière. Par contre, il est possible que la sur-spécialisation causée par la formation et le perfectionnement puisse constituer une barrière également.

Les auteurs mentionnent également les facteurs suivants qui exercent une influence pour l'avancement de carrière des individus au sein d'une entreprise :

- les méthodes et les critères de sélection pour un nouvel emploi ;
- les récompenses extrinsèques ;
- la concurrence interne ;
- les faiblesses dans le système de gestion de carrière de l'organisation ;
- la technologie organisationnelle : une organisation fortement axée sur des technologies qui évoluent rapidement aura tendance à faciliter l'avancement de carrière de ses employés;
- la mauvaise planification des ressources humaines;
- la restructuration organisationnelle;
- le partage de tâches (*multi-tasking*) ;
- l'expansion dans les services.

Dans la dernière partie du texte, les auteurs tirent les leçons pour le développement de carrière. Ils mettent en évidence trois problématiques qui ont une implication sur les pratiques de développement de carrière :

- Les organisations, de façon intentionnelle ou non, mettent en place des barrières au développement de carrière de leurs employés ;
- Les variables individuelles sont importantes mais elles n'expliquent pas entièrement le niveau de développement de carrière atteint. Des caractéristiques organisationnelles ont un effet modérateur sur l'effet des variables individuelles.
- Dans beaucoup d'organisations, les carrières sont toujours conçues de façon traditionnelle. Les nombreux facteurs organisationnels identifiés par les auteurs indiquent qu'il faut aborder d'autres conceptions de la carrière afin de faciliter leur développement et leur intégration dans les stratégies d'affaires des entreprises. .

Les auteurs soulèvent quatre principales implications des constats proposés dans cet article sur les pratiques pour le développement de carrière :

- Le développement de carrière des employés devra être plus en cohérence avec les stratégies d'affaires des entreprises.
- Le processus de développement de carrière devrait être un exercice conjoint qui tient compte des perspectives individuelles et organisationnelles.
- Les nouvelles formes de travail en organisation feront en sorte que les changements de poste pour des travailleurs plus âgés deviendront plus pertinents.
- La formation et le développement individuel sera ancré davantage dans le poste lui-même. De cette façon, les employés auront acquis rapidement le bagage de compétences nécessaires au début de leur carrière ce qui facilitera par la suite la gestion des carrières à l'interne.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Les concepts de la formation et du perfectionnement sont traités comme des facteurs influençant la probabilité d'avancement de carrière au sein d'entreprises.

Indiquer l'approche sous-jacente à la notion de transférabilité, s'il y a lieu (perspective).

La transférabilité est traitée comme la mobilité de carrière : c'est à dire la probabilité qu'un individu puisse occuper un autre poste au sein de la même entreprise. L'article présente une recension des écrits sur les facteurs d'ordre individuel et organisationnel qui peuvent influencer d'une façon ou d'une autre la mobilité.

De façon globale la mobilité des employés permet à l'entreprise de mieux profiter des compétences de leurs employés ce qui constitue leur avantage concurrentiel. L'article illustre les facteurs qui peuvent faciliter ou entraver cette mobilité.

Quelles sont les conditions de mobilité dans l'entreprise? (e autre filiale, est-ce possible d'accéder à un poste de niveau plus élevé?). L'article dresse une liste de facteurs individuels et organisationnels qui influencent la mobilité dans l'entreprise. Parmi ces facteurs, il y en a certains qui donnent lieu à des conditions imposées par l'entreprise ou par l'environnement qui ont une influence dans la mobilité de carrière. Par exemple, la disponibilité des compétences à l'interne, la stratégie d'expansion de l'entreprise, ainsi que l'évolution technologique peuvent être considérées comme des conditions nécessaires pour la mobilité.

La carrière est définie par l'entreprise, pour les fins de cet article, comme le parcours d'expériences reliées à l'emploi tout au long de la vie d'un individu.

11. Commentaires

Comme tout article de recension, il y a une telle richesse d'information que le travail du recenseur est difficile. Les auteurs présentent différentes perspectives et ne font pas toujours la synthèse de celles-ci. Le résultat est que le lecteur se trouve exposé à différents points de vue sur le sujet et doit faire sa propre analyse et sa propre synthèse.

Par ailleurs, la pertinence de la notion de mobilité de carrière par rapport aux objectifs de la présente recherche ne sont pas immédiatement évidents. La description des divers facteurs qui influencent la mobilité pourrait éclairer la notion de la transférabilité.

Garavan, T. N. et M. Coolahan. Career mobility within organizations: implications for career development - part 2 - a case study. Journal of European Industrial Training, 1996; 20(5):31-39.

7. Résumé des différentes parties du texte

Les auteurs distinguent deux types de mobilité, sans toutefois les définir: la mobilité horizontale et la mobilité verticale. L'on comprend que la mobilité verticale correspond à l'atteinte d'échelons plus haut dans son cheminement de carrière. La mobilité horizontale correspond à un changement d'emploi de même niveau qui implique un changement de carrière.

Les barrières suivantes à la mobilité en carrière sont relevées:

- le manque de système efficace de gestion de la performance;
- la rigidité des structures de l'organisation qui empêchent l'apprentissage de connaissances relatives à l'entreprise;
- l'absence d'un système de gestion des carrières ou de politique de développement des employés;
- un processus de planification de la relève informel;
- un aplatissement de la structure hiérarchique;
- l'âge à un certain moment les possibilités sont plus rares;
- la façon dont fonctionnent la plupart des entreprises demande des gestionnaires spécialistes plutôt que des gestionnaires généralistes;
- la culture d'entreprise qui ne privilégie pas les échelons comme des ouvertures.

Activités à adopter afin de promouvoir le développement de carrière / la mobilité de carrière. En voici quelques-unes:

- avoir une attitude de planification plutôt que de rétrospective (analyse des situations passées);
- impliquer les employés dans les processus de planification des carrières;
- faire en sorte que les employés voient un lien entre leurs tâches et le développement de leur carrière.

Gaudet, C. Le rendement de l'investissement en formation. Effectif; 4(1 (Janvier, février et mars)).

3. *Problématique*

Tel que son titre l'indique, l'article traite essentiellement des débats et notions entourant le rendement de l'investissement (RI) en formation continue, en particulier concernant l'existence de méthodes d'évaluation qui nous permettraient d'établir scientifiquement un RI, ainsi que des bénéfices de la formation (quantifiables vs intangibles). On utilise des données extraites de l'ouvrage de Jack. J. Philips (voir Méthodologie).

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

L'objectif de l'article est de faire avancer ce débat du RI en formation, en remettant entre autres en cause la question elle-même du RI dans la formation: peut-on l'évaluer mathématiquement avant le fait accompli? Sinon, sur quoi nous appuyer pour décider d'investir en formation ou non? De telles questions ressortent.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique*

Définitions

Indicateur de performance: rendement

'Lorsque la question du rendement de l'investissement est posée avant le début de la formation (...), on ne parle plus vraiment d'un rendement de l'investissement (RI) mais plutôt d'un rendement des attentes (RA) des gestionnaires. Sur la base des bénéfices attribués à la formation dans d'autres entreprises (...), on peut cependant s'attendre, en toute légitimité, à des résultats semblables dans sa propre entreprise.' (p. 3)

Formation

'...la formation en entreprise n'est pas du tout scientifique. C'est une activité humaine, normative, consciemment organisée et constamment réorganisée selon la volonté de ceux qui l'animent et qui y participent. La formation est assujettie aux circonstances de lieu, de personnes et de temps.' (P. 4)

Conditions d'optimalité de la formation

- Les gens (à qui s'adresse la formation) en sentent vraiment le besoin, étant donné que l'apprentissage est un acte volontaire et responsable.
- Les participants comprennent bien les motifs de leur apprentissage (le 'pourquoi').
- Les gens savent immédiatement l'utilité (ou la finalité) de la formation.
- La formation utilise des méthodes actives (apprentissage plus efficace).
- Les exercices d'apprentissage sont non menaçants, voire amusants;
- La formation fait appel à plusieurs sens à la fois.
- La formation amène les gens à structurer leur pensée et leur action (et non seulement leur mémoire).
- Chaque activité de formation doit être connectée à un programme global de formation, qui doit lui-même être connecté au PDRH (Plan de développement des ressources humaines).
- À son tour, le PDRH doit être connecté au plan stratégique de l'entreprise (condition sous-jacente).

Justification de la formation (philosophie de gestion)

- Tous les programmes et outils de gestion du personnel doivent être connectés

entre eux de même qu'avec la formation; si une activité de formation n'est pas reliée à un programme global de formation et au PDRH, alors elle n'est pas pertinente et on ne peut donc pas la justifier ainsi.

- De plus, le PDRH doit être connecté au plan stratégique de l'entreprise, qui nous renvoie aux objectifs généraux de l'entreprise, à des principes et des styles de gestion à des valeurs et une culture d'entreprise. À ce point, la formation devient le prolongement naturel et même obligé du plan stratégique, vu que c'est à travers elle qu'est propagée cette culture d'entreprise.

Ainsi, la formation se trouve justifiée en partant du plan stratégique de la firme, et non plus en partant d'elle-même.

6. Méthodologie

Source des données utilisées dans l'article

Philips, Jack J. 1998. *Measuring return on investment*. ASTD, volumes 1 et 2.

Nature des données

- Extraites de 35 études de cas sur l'analyse des coûts et bénéfices de la formation en entreprise.

- Secteur manufacturier et celui des services (non spécifié davantage).

7. Résumé des différentes parties du texte

Constats des études de cas de Philips

1) Très difficile, en pratique, de montrer une relation causale entre la formation et certains impacts sur les résultats de l'entreprise, le principal obstacle étant la quasi impossibilité en pratique d'isoler la variable formation des autres interventions simultanées ayant également des effets sur les résultats de la firme.

2) Par contre, sur la base d'études très rigoureuses et dont la crédibilité peut difficilement être remise en cause, tous les auteurs cités dans l'ouvrage s'entendent pour attribuer à la formation des bénéfices, tant concrets et mesurables qu'intangibles (voir Bénéfices plus bas).

3) Les bénéfices attribués à la formation sont en corrélation directe avec la satisfaction des employés au travail et leur identification à l'organisation pour laquelle ils travaillent: 'Des taux élevés de productivité et de rendement reflètent un degré élevé d'identification à l'organisation.' (p. 2)

Bénéfices quantifiables Bénéfices intangibles pour la Formation

- nombre d'accidents de travail
- absentéisme
- taux de roulement du personnel (incluant les coûts associés au roulement)
- efficacité et productivité
- gaspillages (et pertes de temps)
- rejets et réfections
- temps de cycle - Amélioration des communications
- amélioration du moral chez les employés
- amélioration des relations interpersonnelles
- nature des griefs
- nombre de plainte des clients
- recours légaux
- qualité du service

Le cas de Sears

Conditions, bénéfiques et indicateurs de mesure des effets de la formation

Chez Sears, on a montré qu'une relation existe entre la satisfaction des employés au travail, la satisfaction de la clientèle et la croissance des revenus.

Ex.: 5 points de plus sur le plan de la satisfaction des employés entraînent une hausse de 1,3 point en ce qui concerne la satisfaction de la clientèle et une augmentation des revenus bruts de 0,5%.

La formation dans un ensemble de dispositifs de gestion du personnel

– La formation faisait partie d'un ensemble plus large d'interventions de gestion du personnel axées sur trois impératifs formant une chaîne: employés motivés / clients satisfaits / actionnaires heureux.

Rendement de la formation

- Voir définition du rendement de la formation, où on débat la définition du rendement: rendement de l'investissement par opposition au rendement des attentes des gestionnaires. Dans ce deuxième type de rendement, les attentes seraient établies en comparaison avec des dispositifs similaires appliqués dans d'autres entreprises.

- Dans cet aspect d'attentes, on intègre donc le jugement du gestionnaire, en plus de l'estimé mathématique (financier) du rendement; on parle ici, entre autres, de l'estimation (jugement) de l'augmentation du taux de satisfaction des employés, par exemple, et de l'ampleur de son effet sur les autres variables.

- En conclusion, par contre, en se basant sur les études réalisées, on affirme qu'il était préférable de faire de la formation, plutôt que de ne pas en faire (les conséquences de ne pas faire de formation coûtent beaucoup plus cher que la formation elle-même).

La question du rendement de l'investissement reste donc d'abord une question de jugement préalable plus qu'une simple question de mathématique.

Le cas de Domtar

Jugement préalable appuyé sur une philosophie de gestion

Philosophie de gestion par l'engagement, formulée par le PDG (Raymond Royer), qui énonce des finalités, des principes de base et des valeurs à partir desquels toutes les décisions peuvent être prises dans l'entreprise, incluant donc les décisions à propos de la formation et de l'évaluation de celle-ci = cadre de référence pour tous les gestionnaires.

- Raisonnement sous-jacent à la décision d'investir en formation (approche économique): le but de l'entreprise est de créer de la valeur pour les actionnaires, clients et employés; si on ne crée pas de valeur pour un des ces trois piliers de l'entreprise, celle-ci est perdante; la qualité de l'entreprise dépend avant tout de la qualité des gens qui y travaillent et qui la gèrent au quotidien. La question n'est donc pas de savoir si on investit dans la formation, mais combien et de quelle manière on va investir dans cette formation, donc dans quelles conditions on peut optimiser le développement de notre potentiel (investissement dans telle ou telle formation).

Voir tableau p. 5-7 pour les données de l'étude de Jack Philips

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

En analysant la formation vue dans un ensemble de dispositifs de gestion du personnel (cas Sears), l'auteur pose la question de l'analyse des bénéfices de la formation: il se demande si l'on ne devrait pas plutôt analyser l'ensemble des bénéfices par rapport aux coûts de toutes les interventions en GRH. Il mentionne également l'indicateur de mesure de ce calcul: division des dépenses totales de la direction des ressources humaines par le nombre d'employés, afin de pouvoir ainsi les comparer d'un organisme à un autre.

- L'auteur conclut que, en fin de compte, 'on n'a pas besoin de calculer scientifiquement le rendement de l'investissement, puisque nous postulons à l'avance qu'il y en aura un, qu'il sera significatif et qu'il sera reflété dans les résultats financiers globaux comme toute autre mesure de gestion qui crée de la valeur pour les gens'. (p. 5)

Limite de l'article

Étant donné qu'il s'agit d'un court article relatant certaines données et résultats d'une vaste étude, nous avons un portrait concentré et incomplet, en fait, des résultats de l'étude: assez pour extraire des arguments pertinents en faveur de la formation, mais pas assez pour étayer une argumentation complète et solide. À compléter donc avec d'autres données et théories.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification?

Définitions :

Indicateur de performance: rendement

'Lorsque la question du rendement de l'investissement est posée avant le début de la formation (...), on ne parle plus vraiment d'un rendement de l'investissement (RI) mais plutôt d'un rendement des attentes (RA) des gestionnaires. Sur la base des bénéfices attribués à la formation dans d'autres entreprises (...), on peut cependant s'attendre, en toute légitimité, à des résultats semblables dans sa propre entreprise.' (p. 3)

Formation

'...la formation en entreprise n'est pas du tout scientifique. C'est une activité humaine, normative, consciemment organisée et constamment réorganisée selon la volonté de ceux qui l'animent et qui y participent. La formation est assujettie aux circonstances de lieu, de personnes et de temps.' (P. 4)

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

- Le cas de Domtar

Jugement préalable appuyé sur une philosophie de gestion =Facteur favorable à la formation

Philosophie de gestion par l'engagement, formulée par le PDG (Raymond Royer), qui énonce des finalités, des principes de base et des valeurs à partir desquels toutes les décisions peuvent être prises dans l'entreprise, incluant donc les décisions à propos de la formation et de l'évaluation de celle-ci = cadre de référence pour tous les gestionnaires.

- Constats des études de Philips

(Facteur défavorable à la formation) Très difficile, en pratique, de montrer une relation causale entre la formation et certains impacts sur les résultats de l'entreprise, le principal obstacle étant la quasi impossibilité en pratique d'isoler la variable formation des autres interventions simultanées ayant également des effets sur les résultats de la firme.

(Condition et facteur favorable en même temps) Les bénéfices attribués à la formation sont en corrélation directe avec la satisfaction des employés au travail et leur identification à l'organisation pour laquelle ils travaillent: 'Des taux élevés de productivité et de rendement reflètent un degré élevé d'identification à l'organisation.' (p. 2)

Mentionner les indicateurs permettant d'évaluer la FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

- La corrélation entre l'*Condition et facteur favorable en même temps* fait ressortir en fait une attente initiale établie par le gestionnaire, selon son estimation de l'augmentation du taux de satisfaction des employés, avant la formation. Ainsi, on peut considérer cette corrélation comme un indicateur permettant d'évaluer la formation après coup.

- Par ailleurs, l'auteur émet une piste de réflexion quant aux indicateurs ou mesures de succès des formations: il se demande si l'on ne devrait pas plutôt analyser l'ensemble des bénéfices par rapport aux coûts de toutes les interventions en GRH. Il mentionne l'indicateur de mesure de ce calcul: division des dépenses totales de la direction des ressources humaines par le nombre d'employés, afin de pouvoir ainsi les comparer d'un organisme à un autre.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Voir bénéfices quantifiables et intangibles identifiés en i. Ce sont des enjeux cruciaux pour l'organisation (compétitivité, performance), ainsi que pour l'individu (ambiance et conditions de travail, amélioration de ses compétences). = enjeu ii) et iii).

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

On mentionne simplement que l'étude a été conduite autant dans le secteur manufacturier que dans celui des services, donc aucun lien particulier à faire ici; entreprises mentionnées: une papeterie, des entreprises de services d'information, de services financiers, de transport.

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité.

En se basant sur les études réalisées, on affirme qu'il était préférable de faire de la formation, plutôt que de ne pas en faire (les conséquences de ne pas faire de la formation coûtent beaucoup plus cher que la formation elle-même). En inversant les données sur les bénéfices, on pourrait donc poser des hypothèses sur les coûts

assumés si on ne faisait pas de formation.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Justification de la formation : Argument en faveur de celle-ci

- Tous les programmes et outils de gestion du personnel doivent être connectés entre eux de même qu'avec la formation; si une activité de formation n'est pas reliée à un programme global de formation et au PDRH, alors elle n'est pas pertinente et on ne peut donc pas la justifier ainsi.

- De plus, le PDRH doit être connecté au plan stratégique de l'entreprise, qui nous renvoie aux objectifs généraux de l'entreprise, à des principes et des styles de gestion à des valeurs et une culture d'entreprise. À ce point, la formation devient le prolongement naturel et même obligé du plan stratégique, vu que c'est à travers elle qu'est propagée cette culture d'entreprise.

Ainsi, la formation se trouve justifiée en partant du plan stratégique de la firme, et non plus en partant d'elle-même.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

Quoiqu'il n'y ait aucun modèle spécifique de formation, on mentionne certains programmes de formation conduits auprès d'entreprises et faisant partie des études de cas recensées dans l'ouvrage de J. Philips. Ces données, même si elles sont incomplètes dans l'article, pourraient peut-être servir d'exemples éventuels dans le cadre du projet.

11. Commentaires

Un court article, excellent pour justifier la nécessité de formation et appuyé sur une recherche très intéressante basée sur 35 études de cas en entreprise. Un article, donc, empirique, mais également argumentatif, très pertinent et utile dans le cadre de ce projet, quoique très court. Quelques données très intéressantes également concernant les bénéfices de la formation (dans le cadre plus larges de programmes de gestion du personnel), extraites de la recherche citée.

Girard, A. La formation de moniteurs en milieu de travail et la reconnaissance professionnelle : le cas de l'industrie touristique au Québec, In B. Voyer, E. Ollivier (Dir.) Formateurs et formatrices d'adultes : identités professionnelles, pratiques et conditions de travail, Actes du Colloque présenté dans le cadre du 68e Congrès de l'ACFAS, à l'Université de Montréal. Montréal, Québec; 2002.

3. Problématique

Le secteur d'activité de l'industrie touristique au Québec comporte, du point de vue de la main-d'œuvre plusieurs métiers pour lesquels il n'existe pas de formation initiale. De plus, plusieurs travailleurs et entreprises dans ce secteur favorisent l'apprentissage par expérience ou sur le tas. Donc, les chefs d'équipe, des patrons et des techniciens doivent de temps en temps se transformer en formateurs en entreprise. Or, leur formation ne les avait pas préparés à cela.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte recensé présentait l'expérience menée par le comité sectoriel de main-d'œuvre de l'industrie touristique en matière de formation de formateurs afin de rehausser la qualité et la reconnaissance de la formation de formateurs.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Afin de bien comprendre les enjeux de la formation en entreprise dans ce secteur, la première partie du texte est consacrée à la description du secteur ainsi qu'aux caractéristiques de la main-d'œuvre.

Par la suite, le comité sectoriel de main-d'œuvre de l'industrie touristique ou le Conseil québécois des ressources humaines en tourisme (CQHRT) sont présentés. Le CQHRT détient le mandat d'assurer l'évolution de la main-d'œuvre dans le secteur par la mise en place de stratégies de développement des ressources humaines visant à rehausser le niveau de professionnalisme de l'industrie touristique. Concrètement, le CQHRT est mandaté par ses membres pour :

- développer une vision d'ensemble du développement de la main-d'œuvre ;
- orienter et planifier le développement des ressources humaines en tourisme au Québec;
- promouvoir la reconnaissance des professions et celle du tourisme comme domaine de carrière;
- favoriser l'émergence d'une culture de formation dans le secteur;
- veiller à ce que la formation réponde mieux aux besoins actuels et anticipés du marché de l'emploi (participation au processus de développement et de révision des programmes de formation professionnelle et technique en tourisme du ministère de l'Éducation du Québec);
- établir des partenariats permanents entre l'industrie, les associations de travailleurs et les gouvernements;
- maximiser la contribution financière allouée au développement des ressources humaines en tourisme par l'industrie et par les divers paliers de gouvernement;
- promouvoir les intérêts de l'industrie touristique dans le domaine des ressources humaines, et ce, à tous les niveaux (local, provincial, national et international).

Par la suite, le texte présente sept constats concernant la main-d'œuvre dans le secteur :

1. La croissance de l'emploi au Québec est moins forte qu'ailleurs au Canada.
2. La création d'emplois en tourisme se fait de manière prédominante dans le secteur de la restauration.
3. L'emploi décline progressivement en transport touristique.
4. Les prévisions de croissance de l'emploi sont intimement liées à la performance globale de l'industrie touristique.
5. Puisque plus de 50% de l'emploi se concentre dans la restauration, le profil de main-d'œuvre touristique de ce secteur exerce une forte influence sur l'ensemble des ressources humaines en tourisme.
6. Le profil de main-d'œuvre dans les secteurs du transport et du voyage diffèrent.
7. Les conditions d'emploi sont souvent précaires, conditionnées par les effets de la saisonnalité.

Par la suite, le texte présente les différents produits et programmes destinés aux formateurs dans l'industrie. Le CQHRT met l'accent sur trois outils qui se trouvent au cœur de la stratégie de développement de la main-d'œuvre : les normes de compétence, la reconnaissance professionnelle et le programme Moniteurs en entreprise.

Les normes de compétences définissent les connaissances, les habiletés et les attitudes qu'une personne doit posséder pour être considérée compétente dans l'exercice d'une fonction donnée. Les normes aident les employés à déterminer ce dont ils ont besoin pour leur carrière et elles aident les employeurs dans l'embauche, la formation et l'évaluation des employés.

La reconnaissance professionnelle est l'attestation formelle par l'industrie des habiletés, des connaissances et des attitudes pertinentes que possède une personne. Ce processus, mis en place au niveau national, vise à donner une certaine mobilité à la main-d'œuvre et à rehausser la reconnaissance des métiers dans l'industrie.

Le programme de formation Moniteurs en entreprise vise à permettre la formation rapide et adéquate de chefs d'équipe, superviseurs ou chefs de service à l'entraînement à la tâche, sur une base individuelle.

Puisque dans ce secteur, la formation initiale n'existe pas pour beaucoup de métiers, la formation en entreprise est un enjeu majeur. Dans cet esprit, le CQHRT a mis de l'avant le programme de formation de moniteurs visant à appuyer directement la formation en entreprise.

Les conditions gagnantes de l'encadrement au sein d'un programme de reconnaissance professionnelle ont été dégagées à la suite des premiers travaux de recherche menés à terme par le CQHRT et Emploi-Québec. La condition gagnante principale consiste en la mise en place d'une culture de formation au sein des entreprises de l'industrie touristique. L'implantation de cette culture passe par la prise de conscience des gestionnaires d'entreprise de l'importance de la formation. Cette prise de conscience devrait se traduire par un appui plus efficace pour les personnes à l'interne qui font la formation des nouveaux employés. Par ailleurs, il est important de briser l'isolement de ces personnes, de leur permettre d'échanger sur leurs pratiques de formation avec des collègues œuvrant dans d'autres

entreprises. Le CQHRT propose de mettre sur pieds un réseau d'échange pour ces gens-là, ainsi qu'une série d'outils transférables pour faciliter leur tâche.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Le texte aborde la question de la formation qualifiante et transférable de l'angle des normes de compétences et de la reconnaissance professionnelle. Dans l'industrie touristique, une grande partie de la formation qui se fait, se fait sur le tas. Donc, pour les employés qui se forment ainsi, pour les formateurs qui facilitent la formation et pour les gestionnaires d'entreprise qui financent ce système de formation, les normes et la reconnaissance sont des enjeux importants.

Les normes de compétences nationales définissent les connaissances, les habiletés et les attitudes qu'une personne doit posséder pour être considérée compétente dans le cadre d'une fonction donnée. (p. 152) De par cette définition, il est possible de déduire que la formation qualifiante devrait aboutir sur le développement de compétences constituées de connaissances, habiletés et attitudes. Les normes de compétences, validées par les gens du milieu de pratique, établissent des barèmes de performance de la compétence.

Le texte présente la façon dont sont structurées les normes :

Le **champ de compétence** indique un domaine de compétence dans le cadre de la fonction (ex. : professionnalisme, compétences interpersonnelles, gestion administrative, etc.).

La **compétence générale** détermine une compétence globale à l'intérieur d'un champ de compétence (ex.: faire preuve de professionnalisme, s'occuper des clients qui ont des besoins particuliers, appliquer les techniques de gestion, etc.).

La **compétence particulière** détermine une compétence précise à l'intérieur d'une compétence générale (ex.: servir le dessert et les digestifs, décrire les principales coupes de viande, communiquer efficacement, etc.). Les compétences particulières se divisent en *normes des connaissances* et en *normes de rendement*.

Les **normes de connaissances** définissent des éléments d'information avec lesquels le travailleur doit être familier.

Les **normes de rendement** indiquent qu'en plus de connaître ces éléments d'information, le travailleur doit les mettre en pratique pour être reconnu compétent dans le cadre de cette fonction.

Les **habiletés** déterminent les connaissances et les comportements requis pour maîtriser une compétence particulière (ex. : pour présenter le vin : essuyer la bouteille au besoin; s'assurer que la capsule est intacte et que l'étiquette de prix a été enlevée; soutenir la bouteille avec la main en la présentant au goûteur, etc.).

La **reconnaissance professionnelle** est l'attestation formelle par l'industrie des habiletés, des connaissances et des attitudes pertinentes que possède une personne.

Note du recenseur : Bien que la description proposée dans le texte soit succincte, le concept de compétences constitué de trois parties (connaissances, habiletés, attitudes) faisant partie d'un tout intégré et permettant l'exécution des tâches associées à une fonction de travail est à la base du système de reconnaissance des acquis tel que mis de l'avant par le CQRHT. La description des compétences et des

normes qui y sont associées permet la production de grilles d'observation afin d'évaluer la qualité du service réalisé par l'employé. Puisque chaque partie de son emploi est décrite de façon détaillée (voir exemple ci-dessus en relation avec le service du vin) il est facile pour le superviseur et pour l'employé de constater les bons aspects de son travail et les aspects pour lesquels il a besoin de travailler ou de se former. Par ailleurs, cet outil décrivant les compétences nécessaires, est utile pour le gestionnaire d'entreprise dans le cadre de la sélection des nouveaux employés et de la détermination de leurs besoins de formation.

La reconnaissance des compétences est très importante pour les travailleurs dans l'industrie touristique parce qu'elle assure une certaine transférabilité des acquis. Les employés ayant eu de la formation chez un employeur, se voient reconnaître les compétences acquises qu'ils peuvent par la suite monnayer auprès d'autres employeurs. Du côté des employeurs les avantages sont aussi pertinents. Non seulement peuvent-ils mieux gérer leurs ressources humaines, ils peuvent rentabiliser leur investissement dans la formation dans la mesure où ils peuvent constater les progrès que font leurs employés.

L'approche sous-jacente à la notion de transférabilité se base sur la reconnaissance formelle des acquis. Pour ce faire, la description des compétences et des normes associées à une fonction de travail servent comme «standard» auquel les employés et les employeurs peuvent se comparer.

Les enjeux relatifs à la FQT tels que présentés dans le texte sont d'ordre macro (social, politique, sectoriel). Vu le manque de formation initiale pour plusieurs métiers, vu la croissance du secteur au Canada et vu le haut taux de roulement dans les entreprises de tourisme, la formation qualifiante et transférable constitue un enjeu majeur. D'une part le CQHRT désire par son intervention, rehausser la reconnaissance des métiers du secteur pour améliorer le service au client, et d'autre part promouvoir l'idée de faire carrière dans le secteur auprès des jeunes.

11. Commentaires

Texte fort intéressant qui décrit de façon engageante les travaux d'un comité sectoriel de main-d'œuvre au Québec. Ayant assisté à la présentation de Madame Girard dans le cadre de l'ACFAS, le recenseur retrouve la même rigueur et le même enthousiasme portés à la problématique particulière du développement de la main-d'œuvre dans un secteur industriel en croissance. Par ailleurs, l'approche en lien avec la reconnaissance des acquis par l'entremise des compétences et des normes professionnelles constitue à mon avis une piste très prometteuse en matière de développement de la main-d'œuvre au Québec.

Gosselin, A. La formation obligatoire de la main-d'oeuvre: ses risques et ses possibilités. Gestion. 1996; 21(1).

7. Résumé des différentes parties du texte

Gosselin présente trois articles de conférenciers invités à un colloque sur la loi 90 ayant eu lieu en 1996 au palais des congrès. Il s'agit des articles de Diane Bellemare, de Jean-François Colin ainsi que de Dominique Bouteiller.

Diane Bellemare (à l'époque présidente de la SQDM). Son article présente la loi comme une locomotive pour changer les mentalités relatives à l'importance de la formation de la main-d'œuvre au Québec. Elle souligne les coûts importants d'une main-d'œuvre déficiente pour la compétitivité du Québec. La formation constitue donc à la fois un enjeu économique, social et politique.

Jean-François Colin. Son article traite de l'expérience française en matière de formation de la main-d'œuvre obligatoire. Parmi les constats qu'il fait de cette expérience, figure l'égalité de l'accès à la formation qui n'est pas égal. Les salariés et les cadres ne reçoivent pas une quantité équitable de formation (ce que craignaient les syndicats). Pour les PME, l'investissement en formation équivaut au minimum nécessaire alors que pour les grandes entreprises, ce minimum est largement dépassé.

Dominique Bouteiller. Celui-ci présente la loi 90 comme une occasion pour les entreprises de montrer leur volonté de faire un virage dans la gestion des compétences (que la nouvelle économie exige). Il renvoie également à son plaidoyer en faveur de la loi 90.

Gouvernement du Québec. Les états généraux sur l'éducation. Chapitre 5 : À propos de la formation professionnelle et technique, Chapitre 6 : À propos de la formation continue; Exposé de la situation. Publications du gouvernement du Québec; 1996.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le chapitre 5 a comme but d'éclairer la situation de la formation professionnelle et technique dans le cadre des États généraux de l'éducation. Les cinq points traités sont :

1. les attentes des participants à l'égard de l'accessibilité des programmes aux jeunes;
2. les attentes apparemment contradictoires relatives à la régionalisation et à la rationalisation des services;
3. la possibilité de diversifier les filières et d'ouvrir à des modes de formation moins exclusivement scolaires, comme celui de l'alternance travail-études.;
4. la nécessité de situer la formation professionnelle et technique dans un continuum de secondaire à l'université;
5. des inquiétudes concernant les conditions de travail du personnel enseignant.

Le chapitre 6 a comme but de jeter un éclairage sur les besoins des populations adultes en matière d'éducation et sur les services pouvant y répondre. L'alphabétisation, la formation générale au secondaire, les certificats universitaires et la formation relative à l'emploi soulèvent des difficultés qu'il faut résoudre. Le besoin de clarifier les rôles des différents acteurs est aussi souligné.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

D'emblée, les auteurs soulignent que le secteur de la formation professionnelle et technique manque de valorisation. Ils font appel à un effort de revalorisation de la part de tous les partenaires.

Une accessibilité accrue

Beaucoup estiment qu'il faut rendre la formation professionnelle et technique plus accessible en offrant davantage de programmes ainsi qu'en augmentant le nombre de places, particulièrement en régions.

Des voies et des modes de formation diversifiés

La demande de diversification des voies de formation professionnelle s'appuie sur le constat que le report de la formation professionnelle a conduit bon nombre de jeunes au décrochage et qu'il serait préférable de préparer certains d'entre eux à l'exercice de fonctions peu complexes plutôt que de les voir quitter l'école sans aucune préparation à la vie active. Ceci est concomitant avec des préoccupations en lien avec une baisse des exigences éventuelle d'admission à la FPT. Plusieurs suggèrent que la formation professionnelle et technique devrait favoriser la poursuite d'études ultérieures, même si pour un bon nombre d'étudiants elle peut représenter la fin des études. Cela suppose que les formations soient conçues dans un continuum, que des passerelles soient aménagées d'un échelon à l'autre et que les ordres d'enseignement soient mieux harmonisés.

Tous les milieux sont unanimes sur le fait qu'il faut revoir les modes de formation : l'alternance travail-études, la formation en partenariat avec l'entreprise, l'apprentissage en milieu de travail, l'enseignement coopératif et les stages sont les formules les plus souvent mentionnées. On estime que ces formules sont plus efficaces et mieux adaptées aux élèves du secteur.

Une formation qualifiante

Les étudiants veulent une formation de qualité, orientée vers le développement des compétences et davantage liée au marché de l'emploi. Les enseignants, les employeurs et les syndicats insistent sur l'importance d'une formation de base large et solide qui permette le transfert des apprentissages et la poursuite éventuelle de la formation. La polyvalence, la capacité d'apprendre à apprendre, les habiletés génériques sont au nombre des caractéristiques mentionnées. Il est également question du développement d'attitudes telles l'autonomie ainsi que le sens des responsabilités et du travail d'équipe.

Des responsabilités et des pouvoirs partagés

Les entreprises doivent assumer une partie de la responsabilité de la formation professionnelle et technique. Les syndicats, craignant le dérapage, insistent pour que le Ministère assume la direction du système de FPT. D'autres préfèrent la création d'un réseau parallèle pour la formation professionnelle et réclament le retrait du ministère de l'Éducation des programmes en lien avec l'employabilité.

De meilleures conditions pour les enseignants et enseignantes.

Les syndicats déplorent les conditions d'emploi précaires pour les enseignants au secondaire (formation professionnelle). Ils réclament une reconnaissance plus large de leur charge de travail et un meilleur accès au perfectionnement.

Chapitre 6 À propos de la formation continue

Assurer l'accès aux services d'éducation de populations diverses ayant des besoins divers.

Les adultes ont traditionnellement revendiqué l'amélioration de l'accessibilité aux services d'éducation des adultes.

Les besoins des adultes sont de natures diverses. Il peut s'agir de rattrapage scolaire, des adultes avec ou sans emploi voulant suivre une formation professionnelle, des travailleurs qui désirent se perfectionner, des travailleurs devant se recycler, des personnes voulant mieux remplir leurs responsabilités parentales, sociales ou civiques, des personnes voulant s'instruire, des allophones cherchant à mieux s'intégrer dans la société d'accueil, des femmes en quête d'autonomie financière, etc.

L'accès aux services d'éducation des adultes continue à être difficile pour les personnes analphabètes et les personnes inscrites à l'éducation populaire. Il y a toujours certains groupes sociaux, souvent les plus défavorisés, qui n'ont pas accès à l'éducation des adultes.

Le phénomène de l'abandon scolaire chez les jeunes fait en sorte que ces jeunes essaient de se réinsérer dans la formation en s'inscrivant dans les programmes de formation des adultes. Ceci fait en sorte qu'il y a peu de place aux adultes dans les

services d'éducation des adultes.

La reconnaissance des acquis est considérée comme essentielle pour assurer aux adultes l'accès à l'éducation. Malgré les efforts qui ont été déployés pour mettre en place ces services, force est de constater que la reconnaissance des acquis n'a pas encore trouvé des réels points d'ancrage.

La formation à distance est aussi perçue comme un moyen pouvant améliorer l'accès aux études pour les adultes du Québec.

Créer des programmes de formation et des services pertinents.

Les participants aux audiences sur les États Généraux ont déploré le manque de programmes ou leur inadéquation.

Des membres du personnel scolaire font valoir que la formation des adultes se distingue de celle des jeunes dans ses orientations, ses contenus, ses modes d'enseignement et d'apprentissage.

À l'université, les étudiants déplorent non seulement les aberrations de la gestion des certificats dans le réseau universitaire, mais encore la distance entre les formations offertes et les besoins des adultes en formation professionnelle de haut niveau.

On signale le haut taux d'abandon chez les adultes inscrits aux programmes de certificats des universités, principalement dans les programmes les plus populaires, comme chez les personnes inscrites au programme de rattrapage scolaire au secondaire.

Mettre de l'ordre, simplifier et se concerter

Tous les participants aux audiences dénoncent le «leadership» discordant des responsables gouvernementaux et l'absence d'une vision cohérente en matière d'éducation des adultes.

On déplore également le manque de concertation entre les différents acteurs de l'éducation des adultes : organismes communautaires, établissements d'enseignement, les ordres d'enseignements, etc.

De l'argent

Les demandes de financement additionnel ont été nombreuses.

Reconnaissance

L'éducation donnée aux adultes n'est pas suffisamment reconnue, elle est considérée comme une formation de second ordre. Le diplôme d'études secondaires obtenu à l'éducation des adultes est plus ou moins reconnu par le réseau collégial.

La situation des formateurs du secteur adulte est le signe même du peu de reconnaissance qu'on accorde à l'éducation des adultes. À l'enseignement secondaire, les formateurs sont traités comme des professeurs de second ordre.

Beaucoup de représentants du réseau scolaire veulent éviter la marginalisation de l'éducation des adultes, mais ils ne s'entendent pas sur les moyens : intégration ou

ségrégation.

La reconnaissance des groupes d'éducation populaires autonomes comme partenaires crédibles de l'éducation est réclamée par les groupes communautaires. L'éducation populaire a conçu des méthodes et acquis des compétences qui réussissent bien auprès des personnes défavorisées et analphabètes.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Une description de la formation qualifiante est proposée (voir précédemment).

Les étudiants veulent une formation de qualité, orientée vers le développement des compétences et davantage liée au marché du travail. Les enseignants, les employeurs et les syndicats insistent sur l'importance d'une formation qualifiante, une formation de base large et solide qui permette le transfert des apprentissages et la poursuite éventuelle de la formation. La polyvalence, la capacité d'apprendre à apprendre, les habiletés génériques sont au nombre des caractéristiques mentionnées. Il est également question du développement d'attitudes telles que l'autonomie ainsi que le sens des responsabilités et du travail d'équipe. Cela suppose que la formation générale soit maintenue pour les élèves de la formation professionnelle et technique.

Note du recenseur : ce qui est décrit ici correspond à ce qui est généralement reconnu comme une compétence : un amalgame de connaissances, d'habiletés et d'attitudes, déployées dans la réalisation d'une tâche spécifique. La formation qualifiante, selon les auteurs du texte, devrait développer autant des habiletés techniques et des attitudes psychosociales (autonomie, responsabilisation, etc.) que l'acquisition de connaissances et d'habiletés en lien avec le métier visé par la formation.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT: i) macro (social, politique, sectoriel).

- Une accessibilité accrue aux services de formation professionnelle et technique et aux services d'éducation des adultes est réclamée par les participants aux audiences.
- Une meilleure adaptation des programmes de formation en tenant compte des besoins de plus en plus diversifiés des étudiants et des adultes.
- Une plus grande place pour des services de reconnaissance des acquis des adultes et un éventuel ancrage de ces services dans le système éducatif québécois.
- Une valorisation accrue de la formation professionnelle et technique ainsi que de l'éducation des adultes.

11. Commentaires

Il s'agit d'un texte visant à exposer la situation de la formation professionnelle et technique et l'éducation des adultes afin d'alimenter un débat sur certains enjeux. Le texte se lit facilement et soulève des questions pertinentes à propos de la formation professionnelle et technique et l'éducation des adultes.

Gouvernement du Québec. Les états généraux sur l'éducation, Renover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires, Rapport final de la commission des états généraux sur l'éducation, section 2.4 et 2.6, p.23-26, p.35, 39. Publications du gouvernement du Québec; 1996.

3. Problématique

Le rapport de la commission des états généraux sur l'éducation de 1996 met de l'avant dix chantiers prioritaires et les tâches qui s'y rattachent. Parmi ces chantiers, on retrouve la consolidation de la formation professionnelle et technique et la traduction concrète de la perspective de formation continue.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'objectif de ces sections est de proposer des pistes d'actions concrètes pour chacun des chantiers.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Consolider la formation professionnelle et technique

Les auteurs des états généraux s'attaquent au phénomène de l'abandon scolaire chez les jeunes. Ils incitent les acteurs du milieu scolaire à prendre les mesures nécessaires pour faciliter l'accès à la formation professionnelle et technique pour les jeunes. Aucun jeune ne doit quitter l'école sans une qualification professionnelle quelconque. Par exemple, l'adoption d'un parcours de professionnalisation court pour répondre à des besoins locaux d'emploi pourrait être une porte de sortie viable pour beaucoup de jeunes ayant des difficultés d'apprentissage.

Par contre, les états généraux exposent la situation de nombreux jeunes qui se retrouvent dans des programmes de formation professionnelle et technique mais qui ne sont pas diplômés en raison des exigences de formation générale (français, anglais, maths). En lien avec cette problématique, les auteurs réclament une meilleure adaptation du contenu de formation générale aux besoins des étudiants en formation technique et professionnelle. De cette façon un plus grand nombre d'étudiants auront eu une formation plus complète et solide, qu'ils auront terminée, et qui pourrait être à la base d'une mobilité accrue vers d'autres emplois.

En lien avec une formation plus complète et générale, les états généraux réclament une meilleure harmonisation entre les programmes de la formation professionnelle (secondaire) et technique (collégiale) pour permettre aux jeunes qui le désirent de continuer leurs études à un niveau supérieur. Les auteurs constatent aussi que 20% des jeunes qui terminent un diplôme technique au collégial s'inscrivent par la suite à l'université. Dès lors, les états généraux font de l'idée de faire en sorte que la formation professionnelle et qualifiante s'inscrive dans un continuum allant du secondaire à l'université leur cheval de bataille.

Par ailleurs, les états généraux abordent la question de la nécessité de diversifier les modes de formation, tels que l'apprentissage, l'alternance –travail-études, la formation à distance, etc. Ce qui est au cœur de ce débat est la nécessité d'un

partenariat viable entre les écoles et le ministère de l'Éducation, les syndicats, les associations patronales et autres instances gouvernementales chargées du développement de l'emploi. Il est clair que pour que la diversification des modes d'apprentissage soit une réalité, tous les partenaires doivent définir leur part de responsabilité et faire preuve d'engagement de leur ressources.

Mis à part le partenariat pour la formation dans la société, le rôle du ministère de l'Éducation est contesté. Les syndicats sont unanimes sur le fait que le MEQ doit être à tête du système éducatif, tandis que d'autres acteurs (Emploi-Québec, par exemple) désirent réduire le rôle du ministère dans la détermination des programmes et des objectifs de formation.

Traduire concrètement la perspective de formation continue

Les systèmes d'éducation québécois doivent permettre aux adultes de répondre à leurs besoins de réadaptation professionnelle découlant de la transformation de la société. Le développement des services d'éducation aux adultes s'est déroulé en parallèle à la formation initiale. Bien que les états généraux portent un regard positif sur un rapprochement éventuel entre les deux services d'éducation, le fait est que les services d'éducation pour adultes vivent encore comme le parent pauvre de la formation initiale. La prolifération d'organismes communautaires ou de milieux externes à l'école qui offrent des services d'éducation des adultes témoigne du fait que les réseaux scolaires établis sont encore loin des préoccupations des adultes.

Les états généraux abordent la question de l'éducation des adultes sous l'angle de la formation tout au long de la vie. Le milieu scolaire et le milieu économique, affirment les états généraux, s'accordent pour reconnaître la nécessaire permanence de la formation. Conséquemment, les programmes d'étude de formation de base offerts aux adultes, qui sont calqués sur les programmes de la formation initiale, devront être revus pour tenir compte des connaissances et expériences acquises par les adultes et du fait que cette formation s'échelonne tout au long de la vie.

Dans le cadre d'une conception de la formation tout au long de la vie, cela ouvre la voie à la diversification des modes de formation, des lieux de formation et à la nécessité de mettre en place des mécanismes de reconnaissance des acquis extrascolaires.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Les états généraux offrent une perspective très féconde (à mon avis) de la formation qualifiante et transférable :

(En lien avec la voie technologique actuellement en expérimentation au secondaire) «il semble que les élèves qui y sont inscrits soient plus motivés et plus assidus, qu'ils aient acquis une plus grande discipline personnelle et un sentiment plus fort d'appartenance et de fierté, et qu'ils entretiennent de meilleures relations avec les enseignantes et enseignants. (p. 24)»

Dans le chapitre sur la formation tout au long de la vie, on retrouve :

«Les curriculums de la formation de base devront tenir compte de cette réalité nouvelle : la formation s'échelonne désormais tout au long de la vie. Leur finalité première est de donner aux enfants et aux adolescents les outils culturels qui leur permettront de maîtriser leur avenir, au lieu de le subir, dans le monde complexe où ils seront appelés à vivre. Mais dans les matières qui constituent ces curriculums, il faudra veiller à leur faire maîtriser les notions de base auxquelles viendront se greffer ultérieurement d'autres connaissances. Les savoirs procéduraux, les méthodes, les compétences nécessaires pour apprendre seul, devront faire partie des curriculums de la formation de base. Il faudra aussi développer, très jeune, avant même l'obligation scolaire, les aptitudes qui donnent le goût, voire l'envie d'apprendre constamment : la curiosité intellectuelle, la recherche du plaisir que procurent la découverte ou la compréhension. L'appétit de connaître, comme l'appétit de faire des études, se développe tout autant que le goût esthétique ou le goût des activités de plein air. (p. 36)»

Note du recenseur : ce qui découle de ces deux descriptions est la nature générale ou générique qui devrait aussi faire partie de la formation professionnelle et technique et qui serait à la base de la transférabilité. Il est intéressant de constater à quel point et avec quelle insistance les états généraux décrivent la formation qualifiante comme visant le développement d'un ensemble intégré de connaissances et d'habiletés techniques spécifiques à un métier ou à une profession, et d'aspects associés au goût d'apprendre, à l'autonomie et à la discipline personnelle. Au même titre que l'acquisition des connaissances, ces aspects en lien avec des dimensions socioculturelles sont des aspects sur lesquels le système éducatif doit et peut agir.

11. Commentaires

Le recenseur n'a pas de remarques particulières à émettre après la lecture de ce document.

Granville, D. Developing logistics potential through people. Logistics Information Management. 1996; 9(1):39-44.

7. Résumé des différentes parties du texte

Composantes qui doivent être mises en place pour créer une organisation apprenante:

- privilégier une approche centrée sur l'apprentissage;
- créer un processus participatif d'élaboration des politiques;
- informer;
- comptabiliser et contrôler la formation;
- communiquer à l'interne les connaissances (échanges);
- récompenser la flexibilité;
- réduire et modifier les structures qui constituent des contraintes à l'apprentissage;
- favoriser l'apprentissage entre les organisations (échanges);
- favoriser un climat d'apprentissage;
- prôner le développement de soi.

Green, F. A. Felstead K. Mayhew et A. Pack. The impact of training on labour mobility: individual and firm-level evidence from Britain. British Journal of Industrial Relations. 2000; 38(2):261-275.

3. Problématique

Les employeurs donnent souvent la raison suivante pour ne pas faire de formation: la formation augmente la mobilité des travailleurs. La littérature montre toutefois que la façon dont la formation affecte la mobilité est liée à qui paie pour la formation.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'étude souhaite donc faire la lumière sur l'impact de la formation sur la mobilité.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

L'auteur mentionne que le roulement des employés sera moins grand si l'employeur fournit une formation spécifique à l'entreprise (dans un marché de compétition imparfaite), cette formation étant peu exportable.

Afin d'éviter que les employés quittent lorsque de la formation (non nécessairement spécifique à l'entreprise) est donnée, les employeurs peuvent jumeler cette formation à des programmes d'implication des employés (ex. en Grande Bretagne, ces politiques sont très présentes dans les entreprises).

Il faut aussi ajouter que la formation peut augmenter l'engagement organisationnel des employés.

Tout ceci est à considérer lorsque l'on regarde la relation entre la formation de la main-d'œuvre et la mobilité.

6. Méthodologie

Les données utilisées pour réaliser cette études proviennent de deux sondages menés en Grande Bretagne en 1996 par l'équipe de recherche.

Les informations recherchées:

- qui paie pour la formation?
- est-ce que la formation a mené à une qualification (au sens de la certification)?
- est-ce que les habiletés acquises lors de la formation sont transférables (donc la mobilité)?
- quels types d'habiletés ont été créées lors de la formation?

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

1. Plusieurs typologies de la formation ressortent de l'analyse des sondages menés:

Celui qui paie la formation: ce peut être l'employeur, l'employé, l'état ou un amalgame de ces acteurs.

Les coûts incluent le temps moins grand de productivité de l'employé au travail.

2. Lorsque les formations ont mené au développement d'habiletés transférables,

dans la majorité des cas, ce sont les employeurs qui ont payé la formation.

3. La plupart des formations dispensées mènent au développement d'habiletés transférables.

4. Les résultats montrent que lorsque l'employeur paie la formation (en entier), la mobilité potentielle des employés est diminuée, alors que lorsque ce sont les employés qui paient la formation, la mobilité potentielle est accrue.

5. Les résultats montrent que lorsque les formations mènent au développement d'habiletés spécifiques à l'entreprise, la mobilité potentielle est réduite, comparativement aux formations plus générales.

6. La formation mène moins à la recherche d'emploi chez les plus vieux que chez les plus jeunes.

7. Les formations qui mènent à une certification sont plus positivement liées à la mobilité potentielle (recherche d'emploi), lorsqu'on ne tient pas compte de qui paie la formation et du type d'habiletés acquises (transférables ou non, c.-à-d. spécifiques ou non à l'entreprise).

Gril, E. En entreprise, une question de culture. Effectif (Numéro spécial, juin, juillet, août):22-24.

3. Problématique

Peu importe la façon dont elle est attribuée, la formation vient aujourd'hui à faire partie de la culture des entreprises, et ce en vue d'assurer la compétitivité des entreprises et l'excellence du service à la clientèle.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'objectif de l'article est de faire un rapide tour d'horizon de quelques expériences de programmes de formation sur le terrain, et d'examiner sa place en entreprise.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Étude réalisée à la Banque Nationale inc. *Secteur*: maison de courtage

Nb employés: 3000

Régions: Canada, États-Unis + filiales à Genève et à Londres.

Formation continue obligatoire, secteur très réglementé (les employés doivent suivre un certain nombre d'heures de formation tous les 3 ans)

Postes d'assistants aux ventes, de conseiller en placement et d'adjointe administrative 2 volets:

1) Divers programmes orientés sur la formation à la tâche, que l'employé doit suivre au moment où il entre en poste (enseignement très pointu).

2) Série de programmes variés touchant principalement le développement d'aptitudes et de compétences diversifiées - La banque développe le contenu des formations et trouve les fournisseurs.

- À l'interne, on offre la matière liée à l'environnement de travail de la firme.

- Le reste est confié aux consultants à l'externe.- Tâches reliées à l'emploi occupé (volet 1)

- Gestion, bureautique, langues, etc. (volet 2). Grand défi que de mesurer les résultats, vérifier que le transfert de connaissances s'est fait.

Canac-Marquis Grenier ltée, *Secteur*: Vente de produits de quincaillerie

Nb employés: 750

Régions: 11 magasins, grande région de Québec

Autres: concurrence musclée dans cette zone géographique Employés / Conseillers vendeurs 1) À l'embauche:

- plusieurs modules de formation de base reliés à son emploi (15), chacun de 2 à 3 jours.

- formation service à la clientèle et marchandisage

2) Système de coaching organisé en magasin, avec moniteurs formés.

3) Cours de perfectionnement, à la demande de l'employé, en fonction de ses goûts et aptitudes - 2 centres de formation permanents, à l'interne (siège social)

- Équipe interne de formateurs.

- Équipe de consultants à l'externe, au besoin - Modules de base: informatique, cours spécialisés sur matériaux, outillage, peinture, etc.

- Service à la clientèle et marchandisage (non spécifié).

- Perfectionnement: vente de portes, cours sur les teintures, etc. 1) Services

Léger Marketing: tous les 2 ans, groupe de réflexion; remise d'un rapport avec forces et faiblesses du service.

- 2) Programme de clients-mystères, 8x/an (qualité du service et marchandisage)
- 3) 4x/an. idem que 2), appliqué au téléphone

Axa, *Secteur*: Assurance et protection

Nb employés: 140000, dont 1900 au Canada et 1200 au Québec

Régions: 60 pays, répartis sur 5 continents Employés/collaborateurs et gestionnaires (de divers niveaux hiérarchiques) 1) Plan opérationnel: maintien à jour des compétences techniques des employés (exigences de leurs fonctions); à l'externe.

2) Gestionnaires: quelques jours, à l'interne.

3) Formation générale: cours de base, de perfectionnement, de spécialisation

- De base: jeu interactif.

- Perfectionnement: sur 6 semaines, exercice de réflexion; *coaching*, stratégie de carrière, gestion du changement.

- Spécialisation: programmes de développement plus individuels.

Durée des cours: ½ journée - 4 jours 1) Cours donnés par l'Institut de l'assurance du Canada (sur 1 an)

2) Axa université

Région de Bordeaux (France) ou localement (1^{er} niveau de gestion)

3) - de base: à l'interne - perfectionnement: supervision par un psychologue industriel

- spécialisation: à l'interne.

- Embauche d'autres consultants ou organismes à l'externe, au besoin

1) techniques en indemnisation, souscription, bureau/e., langue, etc.

2) valeurs véhiculées par la firme, techniques de gestion

3) - de base: valeurs, pratiques et vision de l'entreprise; gestion du changement, des priorités, etc.

- perfectionnement = réflexion

- spécialisation: lié au plan de carrière de l'individu (réflexion) Formation:

1) par l'évaluation de l'atteinte des objectifs d'entreprise; suivi auprès du gestionnaire effectué.

2) 'dîner apprentissage': un animateur revient sur les expériences de formation pour s'assurer que les nouvelles habiletés acquises ont été mises en œuvre.

Satisfaction des employés:

- Sondage annuel.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'article étant très court, on ne nous informe pas des résultats de ces programmes de formation, sauf dans un cas (Canac-Marquis Grenier Ltée). La portée de l'article est donc limitée, surtout étant donné qu'il ne mentionne que trois entreprises. Par contre, les détails sur les programmes sont assez globalement bien intéressants, et illustrent un grand intérêt des entreprises citées envers la formation ainsi que sa pertinence et son utilité.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Condition contingente

- Augmentation de la concurrence dans le secteur d'activité ou l'industrie de la firme.

Mentionner les indicateurs permettant d'évaluer la FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

- qualité du service à la clientèle (surtout si liée à un cours de formation spécifique à cette compétence);

- qualité du marchandisage (spécifique aux commerces de quincailleries et autres commerces de vente d'articles);

- atteinte d'objectifs d'entreprise établis en fonction des cours de formation suivis;

- sondage sur la satisfaction des employés à la suite des cours de formation qu'ils ont suivis;

(Aussi, voir tableau dans point 1., colonne 'Méthodes d'évaluation', qui ne sont pas nécessairement des indicateurs, mais plutôt des méthodes.)

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

ii) compétitivité et performance de l'entreprise dans son secteur ou industrie; qualité du service à la clientèle de la firme (& marchandisage, quincaillerie) (gage de succès pour le commerce de quincaillerie).

ii) et iii) satisfaction des employés de l'entreprise; compétences techniques des employés (reliées au poste), ainsi que de leurs compétences 'transversales' (compétences en gestion, gestion des priorités, du changement, bureautique, langues, etc.).

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non).

Secteurs d'activité, types d'entreprises et profils de travailleurs pour lesquels des programmes de formation ont été attribués (acteurs) :

- secteurs: maison de courtage, vente de produits de quincaillerie;

- nombre d'employés: variant de 750 à 3000;

- régions: Canada (Québec), États-Unis et divers autres pays dans le cas de Axa;

- profil des travailleurs: postes d'assistants aux ventes; conseillers en placement; adjointes administratives; conseillers-vendeurs (en magasin); employés; gestionnaires (de divers niveaux);

- statut d'emploi: non syndiqués (hypothèse personnelle).

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité.

Avantages de certaines méthodes de formation

- *Coaching*: meilleur accueil et intégration des nouveaux employés.

- Formation par l'interne: meilleure façon d'impliquer et de mobiliser les gens; pour la firme, c'est une bonne façon d'adapter la formation à ses besoins spécifiques.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

Quoiqu'on ne spécifie pas de modèle particulier de formation, ces programmes de formation pourraient s'avérer fort utiles dans le cadre du projet de recherche (voir page suivante):

11. Commentaires

Un article intéressant pour donner des exemples de programmes de formation et mettre l'accent sur l'importance de la formation en entreprise aujourd'hui, mais un article très court!! Pas utile en termes théoriques ou conceptuels.

Grimaud, Amaury et Isabelle Vandangeon-Derumez. L'organisation qualifiante entre autonomie et contrôle: vers une nouvelle conduite des processus de changement. Editions Eska. 1999(32):108-126.

3. Problématique

Le changement organisationnel constitue une problématique de gestion réelle pour le service de GRH. Ainsi le service de GRH fait face à trois «paradoxes majeurs». Premièrement, le service de GRH devrait être impliqué dans les décisions stratégiques de l'organisation, alors que son rôle se limite surtout à un niveau opérationnel. Deuxièmement, le service de GRH a la responsabilité d'assurer, d'un point de vue collectif, la synergie des comportements et attitudes alors que les approches de la GRH tendent à devenir individuelles. Troisièmement, les objectifs du service de GRH qui s'inscrivent sur le long terme, ceux des salariés qui recherchent avant tout l'employabilité et ceux de la direction qui privilégient le court terme et la rentabilité, diffèrent tous largement.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'organisation qualifiante tente d'apporter une réponse efficace à cette problématique du changement en tenant compte des intérêts individuels et organisationnels. Cependant, il s'agit d'un modèle d'organisation délicat à mettre en place car il s'apparente à un savant dosage entre autonomie et contrôle des salariés.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

«Idéal type» de l'organisation qualifiante:

L'organisation qualifiante se définit comme un «idéal type» de l'organisation qui permet «de faire de l'organisation le lieu de production de nouvelles compétences et de nouveaux savoirs, de leur appropriation reconnue, tout en assurant l'adaptation de l'entreprise aux données changeantes du contexte».

Ainsi, cet «idéal type» prend ses fondements sur trois principes directeurs:

- l'organisation est structurée selon les compétences des ressources humaines et non l'inverse;
- les situations de travail sont formatrices;
- une coopération à tous les niveaux de l'entreprise facilitée par «une activité communicationnelle intense».

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Distinction entre une «organisation qualifiée» et une «organisation qualifiante»:

Les auteurs insistent sur la différence entre ces deux approches, la première apparaissant comme «prescrite et stabilisée» à l'inverse de la seconde. Voici les principales caractéristiques de chaque approche:

«Organisation qualifiée:

- savoirs supérieurs à l'organisation antérieure, acquis via la formation initiale;
- savoir-faire rodés par la routine;
- organisation prescrite et stabilisée;
- initiative dans le travail;
- organisation centrée sur l'exploitation courante.

Organisation qualifiante:

- savoirs en développement permanent (dimension formatrice des situations de

travail);

- savoirs donnant sens aux événements nouveaux;
- organisation flexible s'adaptant au contexte;
- initiative sur l'organisation;
- articulation exploitation-exploration».

Limites de l'«organisation qualifiante»:

- Le salarié est considéré comme le seul «élément stable» au sein d'un «environnement professionnel incertain et mouvant».
- Les compétences apparaissent comme le principal déterminant de la performance individuelle sans tenir compte du «contexte organisationnel» dans lequel évoluent les individus.
- Les salariés ne sont pas toujours intéressés à augmenter leur potentiel de compétences et de connaissances:
- Les salariés attendront des récompenses et de la reconnaissance en contrepartie de leurs efforts.
- Le modèle met en valeur un salarié polyvalent et autonome qui s'attend à ce que ses efforts de «mobilisation» soient reconnus. Cependant, il faut tenir compte aussi du fait que la haute diversité des milieux de travail impliquent différentes approches de «socialisation» et non uniquement par les compétences.
- La gestion par les compétences reste réservée à une élite car il est difficile de bouleverser une hiérarchie déjà bien établie en mettant tout le monde sur le même pied d'égalité.
- Dans le cadre de l'«organisation qualifiante» il serait plus approprié de parler de «multivalence» (élargissement des tâches) des salariés plutôt que de «polyvalence» («élargissement professionnel», ex: enrichissement des tâches). Le développement de cette «multivalence» constatée a plusieurs répercussions négatives:
- «désécialisation» des salariés;
- difficulté de passer d'un modèle hiérarchique à un modèle «semi-autonome» moins «confortable» (remise en cause);
- risque de perdre les points de vue «économique» et «cognitif» en développant l'apprentissage des acteurs à outrance sans se préoccuper de la rétention et de la «capitalisation» concrète des acquis.

L'«organisation qualifiante» peut se décliner sous deux dynamiques de changement:

1) Le «changement construit» (avenir imprévisible ; «gestion qualifiante»):

Principales caractéristiques

- le cadre de l'organisation évolue selon les compétences des salariés;
- les actions sont basées sur les «processus responsables de la formation de la nouvelle organisation»;
- le changement provient avant tout d'actions individuelles pour ensuite converger vers un «niveau global».

Limites:

- un modèle participatif qui «ne laisse aucune place à l'incertitude» (Alter);
- les salariés doivent bénéficier d'une «grande liberté d'action» pour se sentir réellement autonomes;
- la direction doit donner suite aux suggestions des salariés pour que ceux-ci continuent à être motivés à prendre des initiatives;
- il faut mettre en place des mécanismes de sélection des «initiatives individuelles» qui tiennent compte des «ressources limitées de l'organisation»;

- les salariés dont les initiatives individuelles ne seront pas sélectionnées risquent de développer un profond sentiment d'«incompréhension»;
- les salariés qui ne s'impliquent pas dans le processus participatif risquent de développer des formes de résistance au changement.

2) Le «changement prescrit» (avenir prévisible ; «gestion qualifiée»):

Principales caractéristiques:

- les compétences des salariés évoluent avec le changement du cadre de l'organisation;
- les actions sont contrôlées et basées sur le «contenu de la nouvelle organisation et sur la maîtrise du processus de changement»;
- le changement provient avant tout d'un «niveau global» (direction) pour ensuite s'appliquer à travers des actions individuelles.

Limites:

- les salariés peuvent parfaitement intégrer les nouvelles orientations stratégiques que la direction souhaite donner à l'organisation sans pour autant les appliquer concrètement;
- certains salariés pourraient adopter des «comportements déviants» en tentant simplement de sauvegarder et d'affirmer leur identité dans ce «cadre organisationnel imposé». En bout de ligne cela pourrait remettre en cause la «pérennité du changement».

Une «organisation qualifiante entre autonomie et contrôle»:

Les auteurs proposent d'adopter une approche de la gestion du changement organisationnel basée sur une «complémentarité» entre «changement prescrit» et «changement construit». En effet, ils suggèrent d'adopter une démarche «diachronique» où la direction favoriserait d'abord la «création de nouvelles compétences individuelles» en laissant une marge de manœuvre aux salariés (changement construit) pour ensuite exploiter cette valeur ajoutée que représentent ces compétences additionnelles en les intégrant dans un cadre organisationnel cohérent (changement prescrit). Alternier entre ces deux démarches de changement permet à l'organisation d'abord de reprendre un nouveau souffle créateur en favorisant les «apprentissages individuels» et en limitant les «résistances au changement» (changement construit), tout en stabilisant les «expériences individuelles» et en intégrant les changements dans les «pratiques quotidiennes de l'organisation» (changement prescrit).

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Les deux dynamiques de changement étudiées (prescrit et construit) apparaissent «complémentaires»; en revanche encore faut-il savoir à quel moment il faut privilégier l'une plutôt que l'autre et ainsi comment les utiliser adéquatement. Ainsi, les auteurs soulèvent plusieurs questions d'importance à ce sujet. Quels «facteurs de contingence» internes et externes à l'organisation ou à un service de celle-ci expliquent le recours à une dynamique plutôt qu'à l'autre ? Comment sélectionner les initiatives individuelles et les intégrer à la nouvelle vision stratégique de la direction ? Comment rendre concrète cette vision stratégique et comment l'articuler autour de ces initiatives ?

10. Liens avec la recherche

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MICRO: Le rôle du responsable des RH varie selon la dynamique de changement de l'organisation qualifiante:

- «Changement construit»:

- . soutenir la créativité par le partage des compétences;
- . offrir de l'aide aux acteurs en participant à «l'élaboration de programmes de formation portant sur le partage des savoirs»;
- o promouvoir la «communication interne», en créant des «lieux d'échanges d'idées» et en mettant en avant les prises d'initiative individuelles des employés;

- «Changement prescrit»:

- . s'assurer que les employés ont compris la signification de leur rôle dans le changement;
- . prévoir les modules de formation appropriés et des réunions d'information.

11. Commentaires

Ce texte est intéressant dans la mesure où il fait une distinction fondamentale entre les notions d'«organisation qualifiée» et d'«organisation qualifiante». Ainsi, selon que la direction adopte l'une ou l'autre forme d'organisation, le processus de changement variera ainsi que les politiques de formation de la direction. En effet, dans une approche de «changement prescrit» il serait logique de s'attendre à ce que l'ensemble des salariés reçoive des modules de formation standardisés établis et sélectionnés par la direction en fonction des savoirs supplémentaires que requiert la nouvelle orientation stratégique de l'organisation. Dans une approche de «changement construit», les salariés sont libres de prendre des initiatives individuelles et sont ainsi responsables de s'approprier de nouveaux savoirs issus de situations de travail et d'échange avec les collègues.

Grünewald, Uwe et J. H. Sorensen. Jobrotation, un nouveau concept de la relation formation-emploi, l'expérience de l'Allemagne et du Danemark. Revue Européenne(24):50-58.

3. Problématique

La mondialisation est à l'origine de la fragilité des emplois et de l'accroissement du taux de chômage dans la plupart des pays de l'UE. Ainsi, les entreprises européennes privilégient la flexibilité des travailleurs quant à leurs compétences et à leur mobilité. Cette tendance crée non seulement un sentiment d'insécurité chez les travailleurs en place, mais tend également à réduire considérablement les chances de retour à l'emploi pour les chômeurs de longue durée.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Pour contrer ce phénomène, les auteurs proposent l'approche du *jobrotation*. Il s'agit d'un concept innovateur faisant le lien entre la politique de la formation et la politique de l'emploi.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Description du *jobrotation*:

Ce concept a pour objectif de développer la formation qualifiante, la création d'emploi et les modes de financement appropriés afin de réconcilier les objectifs divergents des entreprises, des salariés et des demandeurs d'emploi. Ainsi, ce modèle consiste pour les entreprises à offrir à leurs employés des stages de formation continue et à les remplacer pendant leur période d'apprentissage par des chercheurs d'emploi, cela afin de permettre à ces derniers de se faire une expérience de travail.

Implications de la mise en place du *jobrotation*:

Cette approche requiert que:

- les entreprises adoptent une culture de formation professionnelle continue, notamment les PME;
- les employés acceptent de se faire remplacer temporairement;
- les entreprises cherchent différentes sources de financement (gestion de projets, formation continue des salariés en congé de formation, salaires des personnes en formation, formation préparatoire pour les intérimaires, rémunération des intérimaires);
- les chômeurs possèdent un large potentiel de qualification inexploité;
- les organismes de formation adoptent une approche basée sur la reconnaissance «systématique» des qualifications des intérimaires.

Implantation du *jobrotation* en Allemagne:

L'objectif de mise en place du *jobrotation* dans ce pays est de développer la formation continue dans les PME. Le *jobrotation* connaît un succès remarquable et toutes les régions sont mobilisées. De plus, les statistiques font ressortir un contenu des formations pratiquement autant spécialisé (43%) que général (57%) pour les salariés. Quant aux intérimaires assurant leur remplacement, la période de «formation qualifiante» (14,3 semaines) apparaît plus longue que la période de

remplacement effective (10,8 semaines). Cependant, après cinq ans d'existence, quelques obstacles d'ordre contextuel apparaissent comme des contraintes et ralentissent la diffusion du *jobrotation*:

- une réglementation des congés de formation «inadéquate et restrictive»;
- les structures de financement de la formation continue à l'intérieur des entreprises apparaissent également «inadéquates et restrictives»;
- les aides et subventions sont distribuées exclusivement aux PME. Cela ne permet pas une diffusion efficace du *jobrotation*. En effet, les grandes entreprises apparaissent mieux structurées pour transformer les courtes expériences des intérimaires en emploi fixe;
- le *jobrotation* est soutenu à bout de bras par des fonds européens (seulement dans 20% des projets, les entreprises ont financé l'«intégralité des coûts de la formation continue») et il faudrait que l'État s'implique et participe au financement et à la réglementation;
- il faudrait bâtir des «réseaux régionaux opérationnels» pour que les nombreuses organisations impliquées dans le processus de *jobrotation* puissent communiquer plus facilement et prennent de nouvelles initiatives.

Implantation du *jobrotation* au Danemark:

L'impact du *jobrotation* est mesurable puisque 3 % des chômeurs danois en ont bénéficié. Notons également que ces «programmes de rotation formation-emploi» à joué un rôle dans la baisse du taux de chômage qui a été réduit de moitié entre 1993 et 1999 pour finalement s'établir à 6 %. En effet, les auteurs soulignent que 60 % des chômeurs, après leur expérience de *jobrotation*, ont réussi à se trouver un emploi régulier. De plus, la mise en place du *jobrotation* a été grandement facilitée par un contexte favorable, les «acteurs politiques», de «grands syndicats» et les «partenaires sociaux» mettant en place les mesures nécessaires au développement de la formation continue et des congés de formation. Cependant, ce recours au *jobrotation* massif de la part des entreprises semblent répondre à des impératifs plus économiques que sociaux et ce pour plusieurs raisons:

- Les auteurs font remarquer que la hausse du nombre de salariés en congé de formation pour le nombre d'intérimaires recrutés pour les remplacer provient pour les entreprises plus d'une volonté de former leur personnel que de proposer des emplois aux intérimaires.
- Cette observation est encore plus vraie si l'on tient compte du fait que les entreprises danoises ont de la difficulté à trouver des «chômeurs suffisamment qualifiés et motivés pour assurer les intérim», ainsi elles recherchent avant tout à «améliorer les qualifications de l'ensemble de leur personnel».

Ainsi, l'objectif principal du *jobrotation* de former les travailleurs non qualifiés passe au second plan.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Le *jobrotation* semble surtout profiter aux entreprises, celles-ci visent en priorité à améliorer les qualifications de leur personnel et ont un recours surtout temporaire aux services des chômeurs (Danemark). Par ailleurs, d'autres contraintes telles que la réglementation sur les congés de formation et les structures de financement de la formation professionnelle continue (Allemagne) abourdissent considérablement le processus de mise en place du *jobrotation*. Pour régler ces problèmes inhérents au *jobrotation* et simplifier les démarches administratives, les auteurs suggèrent de

mettre en place une institution unique au niveau national qui prendrait en charge «la recherche de remplaçants jusqu'à la formation des salariés libérés». Enfin, ils préconisent un financement national et local du *jobrotation*, et pas seulement européen. Le *jobrotation* est pratiqué dans 14 des 15 pays de l'ex-UE.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Enjeu macro: La mise en place d'un cadre législatif favorable, des dispositions dans les conventions collectives, de nombreux «fonds sectoriels» favorisent le développement de la formation professionnelle continue. Le développement de la «formation qualifiante» dans le processus de *jobrotation* peut contribuer à la réduction du taux de chômage.

Enjeu méso: Une culture de formation professionnelle continue pose un problème d'organisation pour les entreprises et en particuliers les PME. En effet, ces dernières doivent trouver des solutions pour continuer de soutenir leurs activités productives malgré le déséquilibre occasionné par le départ en formation de certains salariés. Les entreprises s'adaptent plus facilement aux changements technologiques et organisationnels grâce à la plus grande flexibilité des compétences procurée par le développement de la formation continue.

Enjeu micro: Les intérimaires devraient recevoir un «certificat reconnu» à la fin de leur période de formation qualifiante et de remplacement en entreprise.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Pour les auteurs, la formation qualifiante favorise:

- les entreprises (méso), car celles-ci tirent pleinement profit de l'amélioration des compétences de leurs salariés et de l'augmentation de leur motivation;
- les salariés (micro), car ceux-ci améliorent leurs perspectives professionnelles et leur satisfaction au travail;
- les chômeurs (micro) remplaçant les salariés, car avec «un pied» dans l'entreprise ils augmentent leurs chances d'accéder à un emploi permanent et à la fin de leur formation qualifiante leurs perspectives d'insertion ou de réinsertion professionnelle augmentent.

11. Commentaires

Ce texte est intéressant dans la mesure où il préconise la solution de la formation professionnelle continue des salariés comme mesure adaptée à la réduction du taux de chômage. Ainsi, il propose une vision innovatrice de la formation qualifiante, qui peut être non seulement bénéfique aux acteurs organisationnels (entreprises et salariés), mais également aux chercheurs d'emploi.

Hart, P. E. et A. Shipman. *Financing training in Britain*. National Institute Economic Review. 1991; 136:77-85.

7. résumé des différentes parties du texte

La **formation transférable** implique l'apprentissage d'habiletés de base et de la théorie (qui sous-tend ces apprentissages) alors que la **formation de haut niveau** (*higher-level*) renvoie à l'apprentissage d'une habileté spécifique à un type de travail. Les formations spécifiques mènent tout de même au développement d'attributs généraux qui peuvent être transférables à d'autres employeurs telles la discipline, la motivation, l'habileté à apprendre, etc.

Alors que l'on pourrait croire que la formation en milieu de travail mène au développement d'habiletés spécifiques et que la formation en milieu scolaire mène au développement d'habiletés générales, l'auteur mentionne que ce n'est pas si clair. Pour palier les difficultés d'une ou l'autre des formations, il faut que l'État se mêle de la question.

L'auteur propose quelques mesures publiques qui pourraient être prises pour solutionner le problème qui se pointe: le manque de travailleurs qualifiés pour les demandes nécessaires exigées par le marché:

- l'introduction d'écoles de formation professionnelles;
- des stages (rémunérés);
- des crédits d'impôt aux employeurs qui inscrivent de leurs employés à des formations externes menant à une validation (l'on peut comprendre certification ou reconnaissance);
- des prêts aux individus qui souhaitent suivre de la formation;
- des mesures financières prises par des secteurs d'activité (participation financière des entreprises d'un secteur);
- la création de liens entre les écoles et les entreprises (industries);
- une meilleure utilisation des habiletés existantes (par exemple chez les femmes qui ont quitté leur emploi pour rester à la maison s'occuper de la famille).

Heckman, J. What should be our human capital investment policy? *Fiscal Studies*. 1998; 19(2):103-119.

3. *Problématique*

Aux États-Unis, le marché de l'emploi compte un grand nombre de travailleurs non qualifiés, ce qui pose un grand problème lié à des coûts élevés.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Le texte sonde des pistes de solution à ce problème de sous-qualification.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique*

7. *Résumé des différentes parties du texte*

Un problème de formation existe aux États-Unis, la formation est dispensée aux plus qualifiés, creusant ainsi l'écart.

L'auteur discute de l'inefficacité des programmes publics de formation aux États-Unis. (soit en termes de rendements sur l'investissement, soit en termes de nombre d'individus quittant les services de soutien social pour gagner le marché de l'emploi).

L'auteur conclut son analyse en mentionnant que le nivellement vers le haut des habiletés des travailleurs aux États-Unis aura lieu si le système d'éducation primaire et secondaire est substantiellement amélioré.

Hodgson, D. UK Training Policy and the Role of TECs. *International Journal of Manpower*. 1993; 14(8):3-17.

3. Problématique

Cet article propose une critique de la politique de développement de la main-d'œuvre du gouvernement britannique, spécifiquement la mise en place des TEC (*Training and Enterprise Councils*). Ces entités indépendantes regroupent les différents partenaires du marché de l'emploi afin de prendre des initiatives communes en matière de formation et d'éducation de la main-d'œuvre. L'article avance la thèse que le succès des TEC est mitigé et fait une analyse des facteurs qui causent cet état de fait.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Le «White Paper on Employment» de 1988 proposait un cadre pour la formation de la main-d'œuvre visant l'augmentation de l'emploi au Royaume-Uni. L'approche privilégiée par le gouvernement britannique pour orienter et mettre en place des programmes de développement de la main-d'œuvre s'articule autour d'un partenariat au niveau local entre les entreprises, les intervenants en formation professionnelle et éducation, les syndicats, les autorités locales, etc. Les TEC devaient être établis avec le mandat d'assurer la disponibilité de main-d'œuvre qualifiée avec un accent particulier sur les besoins locaux. Les TEC avaient donc le mandat:

- d'analyser les marchés de l'emploi locaux;
- d'évaluer les besoins de compétences clés;
- d'identifier les possibilités d'accroître l'emploi;
- d'évaluer la pertinence des programmes de formation actuels;
- de gérer les programmes de formation pour les jeunes et les adultes;
- de fournir un soutien à la petite entreprise.

Les dix premiers TEC ont été mis en place au mois d'avril 1990. En tout 82 TEC étaient en fonction au mois de novembre 1991. À court terme, les TEC devaient assurer le développement d'une main-d'œuvre qualifiée aux entreprises dans leur localité, et à long terme ils devaient construire les programmes de formation selon les besoins de main-d'œuvre anticipés. Toutefois, le mandat des TEC, selon l'auteur, était trop large et n'était pas cohérent avec le niveau de financement octroyé par le gouvernement.

Les problèmes auxquels font face les TEC sont internes et externes. Les problèmes internes, qui relèvent de leur contrôle, sont les suivants.

Des questions de gestion organisationnelle : les TEC ont de la difficulté à embaucher les personnes ayant un profil particulier pour piloter les divers programmes de formation. Par ailleurs, puisqu'il s'agit d'organismes récents, et compte tenu de l'historique difficile de la politique de formation de la main-d'œuvre au Royaume-Uni, les TEC ont beaucoup de difficulté à attirer des cadres

supérieurs des entreprises pour siéger aux conseils d'administration.

Des questions en lien avec l'éducation: par leur mandat, les TEC doivent rapprocher l'éducation et la formation professionnelle et établir de meilleurs liens entre l'éducation et les entreprises. Ces liens ne se sont pas encore matérialisés (en 1993). Les TEC n'ont pas encore réussi à persuader les employeurs que l'investissement dans la formation des travailleurs est nécessaire pour la survie de l'entreprise. Les TEC ont comme rôle de convaincre les employeurs d'adopter les NVQ (système national de reconnaissance de qualifications professionnelles), ce qui n'a pas été fait. Les TEC doivent aussi travailler avec les écoles et les collèges afin de les inciter à atteindre des cibles nationales de formation et d'éducation.

Des questions en lien avec la petite entreprise: la capacité des TEC de promouvoir le travail autonome et d'augmenter le taux de survie des petites entreprises est sérieusement mise en doute. La question de savoir si les TEC devraient se concentrer sur l'aide aux travailleurs autonomes et le démarrage d'entreprise ou sur les entreprises déjà bien engagées n'a pas encore été tranchée.

Finalement, il n'a pas encore été décidé si la formation des sans-emploi devrait mettre l'accent sur une formation plus spécifique selon les besoins des employeurs ou sur une formation plus générale et transférable.

Par ailleurs, il y a trois éléments qui sont externes aux TEC et qui ont un impact également sur leur travail.

Il y a une récession en cours qui, selon les responsables des TEC, a un impact majeur sur sa capacité d'intervenir. Il y a aussi des questions en lien avec le financement du gouvernement et qui relèvent plutôt du niveau politique. Le taux de financement a diminué depuis leur introduction et la capacité des TEC d'obtenir les fonds nécessaires, surtout de la part du secteur privé, pour remplir leur mandat est remise en question. Ultimement, le gouvernement envisage que les TEC deviennent des entités autofinancées. Le niveau d'influence et de contrôle que devrait exercer le gouvernement sur les opérations des TEC est aussi fortement remis en question. Les critiques se demandent si les TEC dépensent efficacement l'argent des contribuables.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

11. Commentaires

Article qui date de plus de dix ans et qui dresse un bilan assez précoce et très négatif des TEC et de leur impact sur le développement de la main-d'œuvre. Par ailleurs, c'est un article qui reprend ce que différents acteurs ont dit concernant les TEC sans trop présenter de données empiriques pour renforcer les arguments.

Holden, L. et Y. Livian. Does Strategic Training Policy Exist ? Some Evidence from Ten European Countries. Personnel Review. 1992; 21(1):12-23.

3. Problématique

En 1991, le groupe Price Waterhouse Cranfield a produit une étude sur la gestion stratégique des ressources humaines dans les entreprises européennes. L'étude démontra qu'effectivement les entreprises dans dix pays européens (France, Allemagne, Espagne, Suède, Grande-Bretagne, Danemark, Italie, Pays-Bas, Norvège, Suisse) avaient adopté des politiques de gestion stratégique des ressources humaines. Par contre, les auteurs font une nouvelle interprétation des mêmes données ainsi que d'autres pour démontrer que les efforts pour adopter des politiques de formation ne se sont pas encore transformés en actions concrètes.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article propose une analyse plus approfondie que l'étude Price Waterhouse Cranfield réalisée en 1991 sur la mise en place de politiques de gestion stratégique des ressources humaines et de formation.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

6. Méthodologie

Les auteurs empruntent la méthodologie de l'étude de Price Waterhouse que l'on peut retrouver sur les pages de la revue Personnel Review, vol. 20, no. 6, 1991, 36-40. Elle donc pas exposée dans le document recensé.

7. Résumé des différentes parties du texte

La formation comme stratégie de recrutement ?

Les gestionnaires des ressources humaines dans dix pays européens indiquent que la formation et le développement étaient un des objectifs les plus importants pour leurs organisations pour les trois prochaines années. Par ailleurs, ils affirment que les gestionnaires des RH utilisent de plus en plus la formation comme stratégie de recrutement. La formation a aussi été vue comme un moyen de combler des postes avec des ressources internes, c'est-à-dire former des employés pour d'autres postes dans l'organisation. Former des employés internes était même plus répandu que former des nouveaux employés en Allemagne.

L'investissement en formation

Les organisations dans tous les pays ont augmenté les dépenses en formation dans les trois dernières années (1989, 1990, 1991). Les augmentations de dépenses sont allées à des formations destinées davantage aux cadres supérieurs des entreprises. Une analyse plus détaillée des montants dépensés en formation renvoie une image moins optimiste. À l'exception de la France, les organisations dans les autres pays dépensent moins que 2% de leur budget en formation. Ce qui est remarquable est que les auteurs de la recherche ont constaté que les cadres supérieurs tendaient à ignorer combien leur organisation dépensait en formation. Ceci est nuisible au développement d'un système efficace de développement des RH. La France est l'exception parce qu'il y a dans ce pays un cadre législatif qui oblige les organisations à dépenser 1,2% de la masse salariale en formation.

Holden et Yves, auteurs du présent article, indiquent que le fait que les organisations qui à la fois mettent l'accent sur l'approche centrée sur le client et la

qualité totale et qui investissent davantage dans la formation des cadres supérieurs, pourrait signifier une fausse économie qui pourrait coûter cher à long terme. L'investissement en formation porterait plus de fruits s'il était dirigé vers les employés plus rapprochés de la production ou de la clientèle.

Analyse des besoins de formation

L'étude de Price Waterhouse démontra qu'une grande proportion des gestionnaires des RH ont indiqué qu'ils faisaient systématiquement l'analyse des besoins de formation. Par contre, un bon nombre d'organisations qui avaient des pratiques exemplaires qui ont répondu à l'enquête des auteurs (Holden et Yves) ont indiqué qu'ils ne faisaient pas de façon systématique l'analyse des besoins de formation. Les auteurs citent l'expérience d'une banque en France qui a investi lourdement dans un programme de formation qui n'a pas donné les résultats escomptés parce qu'il n'y a pas eu d'analyse préalable des besoins de formation. Les auteurs suggèrent que malgré les propos optimistes des gestionnaires rapportés dans l'étude de Price Waterhouse, la réalité est que l'analyse de besoins de formation se fait mal et rarement.

Parmi ceux qui indiquaient faire des analyse de besoins de formation, la plupart indiquaient utiliser des demandes de formation des superviseurs et des employés (des méthodes informelles d'analyse de besoins de formation). Cette approche, bien que légitime, peut mener vers une appréciation non systématique des besoins de formation, particulièrement lorsqu'on tient compte du manque de connaissance des coûts de la formation dans une grande proportion des organisations. En plus, cela indiquerait que les fonctions de développement des RH ne sont pas mis en relation avec les objectifs stratégiques des organisations.

L'évaluation de la formation

La plupart des organisations disent évaluer l'efficacité de la formation. La façon dont la formation est évaluée est très révélatrice. Il est difficile d'évaluer l'effet de la formation sur l'organisation en termes de valeur ajoutée.

Il est reconnu généralement que la formation a une certaine valeur. Par contre, il n'existe pas de façon d'évaluer son impact sur l'efficacité de l'organisation et encore moins sur les profits de l'organisations. Ce qui peut être fait est l'évaluation de l'effet de la formation sur la personne elle-même. Est-ce que ses connaissances par rapport à son travail ont augmenté ? Est-ce qu'elle est capable de faire son travail de façon plus efficace ? Les instruments utilisés par l'étude de Price Waterhouse ne pouvaient pas détecter de telles nuances, mais les auteurs affirment que leur modèle n'est pas sans utilité. L'évaluation formelle était en grande partie réalisée immédiatement après la formation, et le moyen le plus populaire pour recueillir les informations était par rétroaction informelle des superviseurs et des personnes formées.

L'enquête menée par les auteurs indique par ailleurs que le pouvoir de décision concernant la formation est de plus en dévolu aux superviseurs plutôt que centralisé au niveau des cadres supérieurs. Les départements de RH prennent rarement les décisions sans la participation des superviseurs. Ceci peut causer une surcharge de travail pour les superviseurs ce qui peut nuire à une évaluation effective de la formation et résulter en un manque de transmission d'information aux échelons supérieurs.

La formation des cadres

Plusieurs dispositifs de développement des cadres ont été examinés : le plan de carrière formel, l'évaluation de la performance, les plans de succession, la rotation de postes planifiée, les schèmes de haut niveau (*high flyer schemes*). (Note: ces dispositifs ne sont pas décrits dans l'article.) L'usage de plans de carrières formels n'est pas abondant. L'usage de dispositifs classiques comme l'évaluation de la performance est plus répandu. Il s'agit de la façon privilégiée pour évaluer les besoins de formation des cadres. Il y a une tendance qui se dégage voulant plus de cours pour les cadres individuels et spécifiques à l'entreprise que des cours généraux de management. Le nombre de jours de formation pour les employés en général et pour les cadres sont en moyenne de cinq jours par année dans l'ensemble des pays. Ce qui a surpris les auteurs est le grand nombre (pas spécifié) de gestionnaires RH qui ne connaissent pas le nombre de jours qui sont consacrés à la formation par année dans leur organisation.

Un autre indice que le désir de faire de la formation dépasse la réalité, est que les cadres indiquent utiliser davantage l'évaluation de la performance pour se perfectionner, mais très peu disent avoir eu de la formation sur la façon d'utiliser ce dispositif.

Conclusion

Les auteurs ont conduit une analyse critique des constats mis de l'avant par l'étude de Price Waterhouse, mettant en évidence que le portrait de la formation dans les organisations n'est pas aussi optimiste. Bien que globalement les dépenses en formation aient augmenté, il y a toujours beaucoup d'organisations qui dépensent moins de l'équivalent de 2% de leur budget en formation.

Par ailleurs, cette analyse est appuyée par le nombre relativement bas de journées de formation rapporté dans l'étude et par le fait que les gestionnaires RH ne connaissent pas le coût réel des activités de formation. Ceci porte à croire qu'en général, dans les organisations des dix pays européens, la formation n'est pas encore considérée comme un investissement stratégique.

De plus, les auteurs soulèvent une inquiétude face à la tendance de plus en plus répandue de décentraliser les décisions de formation vers les superviseurs, plus rapprochés de la production. Ceci place la formation au service de dépannage de problèmes ponctuels vécus sur le «plancher» et non entre les mains des cadres supérieurs qui ont une vue d'ensemble de l'organisation et qui peuvent mieux agencer la formation en fonction des objectifs stratégiques de l'organisation. Cela indique également que la fonction de développement des RH n'est pas encore reconnue pour sa valeur stratégique dans le plan d'affaires de l'organisation.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Sur la transférabilité

Les études présentées dans cet article indiquent que dans les dix pays européens retenus il y a une propension de plus en plus grande pour les organisations de former des employés à l'interne. Ceci est dû en partie aux coûts moindres de la formation à l'interne, mais aussi au manque de main-d'œuvre qualifiée.

Sur les facteurs favorables ou défavorables à la FQT

L'article mentionne le cas de l'Espagne qui a connu un essor économique important pendant les années 80. Afin de combler les besoins urgents en main-d'œuvre, il y a eu une augmentation importante de la formation dans les organisations.

Par ailleurs, l'article fait état de plusieurs facteurs macro qui auraient une influence générale sur la formation dans les organisations. Entre autres on retrouve le manque de main-d'œuvre qualifiée, l'évolution technologique et les changements politiques et législatifs au sein de l'union européenne.

En ce qui concerne les indicateurs permettant d'évaluer la FQT :

L'article fait mention de plusieurs «techniques» permettant d'évaluer la formation. La façon prépondérante d'évaluer la formation dans les organisations des dix pays européens demeure une rétroaction informelle du superviseur ou de l'employé. Par ailleurs, une grande proportion des gestionnaires RH disaient ne pas connaître l'investissement en termes de temps et d'argent pour la formation ce qui indique qu'en réalité, il y a peu de préoccupation d'évaluer les effets de la formation sur l'organisation.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge)

La formation est traitée comme un enjeu macro, au niveau de l'Europe. Le mot «entreprise» est très peu utilisé, contrairement au terme «d'organisation» utilisé abondamment dans le texte.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT.

Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

L'article part du principe que la formation et le développement des RH sont des composantes importantes et stratégiques du développement futur des organisations européennes. Par contre, les auteurs ne développent pas d'arguments spécifiques en ce sens.

11. Commentaires

Les auteurs présentent très peu de détails qui seraient pertinents pour la recherche. Le résultat est un article très succinct et très schématique. Compte tenu de l'objectif de remettre en question l'étude de Price Waterhouse, les auteurs se sont concentrés sur les points que leur propre recherche contredisait. L'article ne contient aucune information méthodologique sur aucune des deux recherches ce qui rend difficile la tâche d'analyser la validité des résultats. L'article contient également un grand nombre de tableaux présentant des données recueillies dans une des deux études. Ces tableaux présentent des valeurs pour chacune des dimensions mais sans indication d'unités, ce qui nuit à leur lecture.

Horton, S. Introduction the competency movement: its origins and impact on the public sector. *The International Journal of Public Sector Management*. 2000; 13(4):306-318.

3. Problématique

La problématique centrale de cet article est l'analyse du mouvement des compétences. On cherche d'abord à identifier les origines de ce mouvement, pour ensuite le mettre en contexte dans le domaine de la gestion aux États-Unis et en Angleterre (définitions, similitudes et différences, approches). On étudie ensuite le transfert des idées de ce mouvement au secteur de la gestion publique, tant au niveau de la théorie que de la pratique (approches) de la gestion des ou par les compétences. ('*Competency-based management*').

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Un des objectifs de cet article est de mettre en lumière les avancements dans le domaine de la gestion des compétences, à travers le mouvement des compétences, en identifiant les divers impacts de ce dernier, et ce à travers divers pays, afin de nous conscientiser sur l'envergure internationale que prend ce mouvement. Par ailleurs, un autre objectif central de l'article est d'étudier l'impact ainsi que les résultats de ce mouvement dans le secteur de la gestion publique, qui se transforme en une 'nouvelle gestion publique', et de nous informer sur l'état actuel de cette gestion.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

Conditions d'émergence (var. indép.) du mouvement de la compétence (var. dép.)
États-Unis: technologie changeante, compétition accrue, profitabilité décroissante, recherche d'avantages concurrentiels et de meilleures performances.

Angleterre : idem; réponse, dans les années 90, à des développements organisationnels généralisés dans la pratique (structures organisationnelles aplaties, changements culturels, accent sur la responsabilisation des employés par rapport à leur apprentissage et développement personnel, etc.).

États-Unis Définition de la compétence

Compétence - Définition textuelle

_'...an underlying characteristic of an individual that is causally related to effective or superior performance in a job' (R. Boyatzis, '82) (p.308).

Types de ressources

- Tangibles, intangibles, humaines et non humaines (non explicitées davantage).
- Ressources clés d'une organisation: connaissances, information, capacités ('*capabilities*'), caractéristiques et procédures organisationnelles; les ressources d'une firme sont importantes sur le plan de la concurrence seulement dans le sens qu'elles ont de la valeur, qu'elles sont rares et difficiles à imiter. Leur valeur dépend des possibilités de les exploiter, mais également de la capacité des gestionnaires de les identifier, de les exploiter et de les développer.
- Émergence de la notion de compétence distinctive ('*distinctive competence*') (années 90), par Prahalad & Hamel: approche différente de la planification stratégique; introduction de la notion de compétence motrice ('*core competence*'), afin de pouvoir exploiter les ressources d'une firme avec succès.

Compétences motrices

Définition textuelle

_ 'Core competencies are the collective learning in the organisation especially how to co-ordinate diverse production skills and integrate multiple streams of technologies...core competency does not diminish with use, competencies are enhanced as they are applied and shared' (Prahalad & Hamel, 1990) (p. 309).

Caractéristiques

- 1) Elles s'étendent au-delà des affaires et des produits d'une firme ('...span business and products within a corporation').
- 2) Elles sont plus stables et elles évoluent plus lentement que des produits.
- 3) Elles sont acquises et enrichies ('enhanced') par le travail.

Avantages

- Elles peuvent agir en tant que véhicule pour des unités d'affaires séparées au sein d'une organisation.
- Lorsqu'une firme possède des capacités supérieures pour identifier, bâtir et créer un levier grâce à de nouvelles compétences, alors se procure un avantage concurrentiel durable.

Angleterre Définition de la compétence

Définitions textuelles

_ '...an action, behaviour or outcome which the person should be able to demonstrate' (Training Standards Agency) (p. 311).

_ 'The ability to perform the activities within an occupation or function to the standard expected in employment' (MCI, 1990) (p. 311).

_ 'Occupational competence is defined as the ability to apply knowledge, understanding, practical and thinking skills to achieve effective performance to the standards required in employment. This includes solving problems and being sufficiently flexible to meet changing demands' (NCVQ, 1997) (p. 312) (définition révisée, en réponse à certaines critiques adressées aux deux premières définitions transcrites ci-dessus)

Secteur public Définition textuelle de la compétence à travers la définition de gestionnaires compétents

_ '...competent public managers are _ 'professional sense-makers' who know how to perceive political cues, stimuli and triggers and to relate them to new or existing issues (interpretive competencies), how to initiate and manage issues (institutional competencies) and how to bring issues and policies ahead (textual competencies)' (Noordegraaf) (p. 314).

_ '...value competencies. The latter (value competencies) are commitments that have stabilised as relatively permanent attributes of individual action' (Virtanen) (p. 314).

Catégories de compétences selon Virtanen

Quatre 'aires' ou catégories de compétences, dérivées des méthodes inductives d'autres auteurs, avec des tendances à être essentiellement instrumentales et techniques plutôt que des 'compétences de valeur':

- 1) compétences reliées à des tâches;

- 2) compétences professionnelles (subdivisées en professionnalisme ‘substantif’ et ‘administratif’);
- 3) compétences politiques;
- 4) compétences éthiques.

Modèle générique de gestion des compétences (R. Boyatzis, consultant chez McBer Associates)

- On trouve 19 compétences génériques que des gestionnaires exceptionnels (ou ‘outsanding’) semblent posséder; par contre, tous les emplois ne requièrent pas nécessairement les 19 compétences, et certains emplois requièrent des compétences additionnelles aux 19 identifiées. (aucune spécification additionnelle).
- Depuis la création de ce modèle, la compagnie McBer a produit un dictionnaire comportant environ 400 indicateurs comportementaux définissant 216 compétences qu’on estime communes à presque 300 modèles de compétences.

Théorie des ressources (années 80)

- Théorie émanant de la pensée entourant la notion de gestion stratégique.
- Conditions d’émergence / contexte: Porter = gestion de portefeuille et ouvertures du marché, selon ses phases Hayes = attention sur les compétences internes plutôt que sur l’environnement externe pour faire de la gestion stratégique Itami & Roehl et Peters = identifier et mobiliser les actifs invisibles, incluant le capital humain; émergence de la théorie des ressources.
- Cette théorie concentre son attention sur les caractéristiques internes de la firme, dans le but d’expliquer le choix de ses différentes stratégies ainsi que les résultats différents de chacune de ces dernières.

6. Méthodologie

7. Résumé des différentes parties du texte

Mouvement des compétences

- Origines / historique du concept de la compétence:
- Époque médiévale (guildes, apprentis et leurs maîtres, ‘certifications’ (‘*they were awarded credentials*’)) de standards de travail associés et définis par les artisans du métier).
- Révolution industrielle (étude du travail et des métiers et des compétences requises pour ces emplois).
- 1930-: analyse fonctionnelle des emplois (dictionnaire d’emplois et connaissances et compétences associées).
- 1970-: relance de la recherche dans ce domaine (besoin de la compétitivité économique américaine).

Mouvement américain

- Contexte / Conditions d’émergence: voir ‘Cadre conceptuel’
- Initiatives: deux aspects 1) éducation et compétences générales (amélioration des standards d’éducation, ‘*Standard attainment tests*’ ou ‘SAT’, etc.); 2) standards nationaux de compétences pour tous les emplois (compétences pouvant être évaluées et certifiées; les individus méritent alors une qualification appropriée lorsqu’ils atteignent ces standards) (‘*National Skills Standards Board*’).
- Compétences en gestion: enquête des compétences nécessaires dans le contexte du travail, dans le but de comprendre les bases de l’excellence (appliquées aux gestionnaires); définitions fournies, développement d’un modèle générique des

compétences en gestion; voir section 'Cadre conceptuel' à cet effet.

- Compétences organisationnelles: attention portée à la gestion stratégique; on présente d'abord les conditions d'émergence de cette gestion (voir 'Cadre conceptuel', sous 'théorie des ressources').
- Émergence de la théorie des ressources (voir 'Cadre conceptuel'): caractéristiques internes de la firme; poursuite de diverses stratégies et de leurs résultats divers (par opposition à Porter, plus haut): Bonney = distinction entre divers types de ressources, définition des compétences distinctives et des compétences motrices ('*core competencies*'); voir 'Cadre conceptuel' au sujet de Bonney.

Mouvement anglais

- Contexte / conditions d'émergence: voir 'Cadre conceptuel'
- Exportation de diverses idées, concepts et théories américaines en Angleterre (non explicitées ici)
- Différentielle de compétences ('*skills gap*'): étant donné le contexte (pauvre performance économique, chômage, '*skills gap*') besoin d'un programme de formation (qualifié de 'comprehensive' = transférable?) basé sur des nouveaux standards de compétences pertinentes au travail
- Émergence des 'NVQ' (*National Vocational Qualifications*): système de standards nationaux de compétences: cinq niveaux (de compétences opérationnelles de base à compétences de gestion stratégique); = vues comme une alternative aux qualifications traditionnelles du domaine de l'éducation fournies par des corps d'examens académiques
- Objectif des NVQ: procurer la transférabilité des qualifications ('*portability of qualifications*') et la mobilité des travailleurs ('*mobility of labour*'); programme de formation transférable dans divers domaines et niveaux d'emplois
- ? Autres mesures: 'SAT' (similaire au concept américain); curriculum national de compétences et évaluation des résultats; '*chartered or professional manager*' (but = formation et accréditation de compétences de gestion reconnues et par la suite développées dans le cadre des NVQ); réforme des études supérieures ('*higher education*') (standards de qualité, universités et collèges).

Similitudes et différences au sein du mouvement (dans son ensemble)

Similitudes

- Contexte ou conditions d'émergence (voir ci-dessus).
- Certaines mesures (SAT) et surtout, les objectifs des diverses mesures (améliorer le *statu quo*).
- Années 90: les deux approches du mouvement (anglaise et américaine) convergent davantage.

Différences

- Terminologie: les définitions de la compétence (voir 'Cadre conceptuel' à ce sujet)
- Approches:

Angleterre

Aspect normatif, standards de performance

Orientée résultats ('*outputs*') ('*demonstrated proficiency*')

Standards de travail ('*standards of work*')

États-Unis :

Attention sur la connaissance, la théorie (compétences comportementales aussi)
Orienté sur les caractéristiques et le potentiel internes ('inputs')
Recherche de l'excellence et de la différence entre les degrés de performance ('drivers of performance')

Internationalisation du mouvement

- Contexte / conditions et besoins similaires aux États-Unis ou en Angleterre (performance d'affaires dans un environnement de plus en plus compétitif, avec des ressources limitées).
- Facteur clé dans l'accomplissement de cette performance: la performance des gestionnaires en soi.
- Les ressources humaines sont vues comme la clé du succès organisationnel; le développement et la gestion efficace de ces ressources préoccupent donc les organisations et l'industrie de formation en gestion.
- Condition à l'introduction des compétences en entreprise: le besoin pour les employés de développer des compétences futures requises par 'le domaine de la firme' (the 'business').
- Caractéristiques du mouvement international:
 - divers instituts en Angleterre (instituts de formation, développement de compétences);
 - divers instituts aux États-Unis et en Australie (*idem*);
 - publicisation: conférences et publication de journaux internationaux;
 - actions gouvernementales de divers pays (Europe et ailleurs, en particulier en Europe du Nord).

Compétences dans les services et la gestion du secteur publics

Cette section décrit la problématique et fait une brève synthèses des cinq articles suivant l'article présent, dans le numéro du journal en question.

- Deux premiers articles: ils tentent de répondre à la question: quelles sont les compétences nécessaires aux gestionnaires dans le secteur public pour opérer efficacement et efficacement dans un contexte politique/public?
 - 1) Noordegraaf: étude ethnographique de 12 gestionnaires dans le public et définition de la gestion publique des compétences, selon le type de compétence (voir 'Cadre conceptuel' pour la définition).
 - 2) Virtanen: valeur sous-jacente aux compétences, adhésion des gestionnaires à ces valeurs; définition de quatre 'aires' ou types de compétences (voir Cadre); différence entre anciennes et nouvelles valeurs.
- trois articles suivants: ils relatent des pratiques de gestion des compétences dans trois pays différents.
 - 3) Hondeghem & Vandermeulen: perception en Europe continentale des compétences et de leur gestion, en particulier dans le gouvernement belge; deux exemples de gestion des compétences: étude du système d'évaluation PLOEG en Belgique et étude de cas de l'administration hollandaise.
 - 4) Horton: utilisation grandissante de systèmes de gestion des compétences dans les services publics anglais.
 - 5) Farnham & Stevens: étude de cas de l'introduction d'une approche de recrutement/ sélection basée sur les compétences dans un service d'une importante autorité locale, en Angleterre (hypothèse, car l'endroit n'est pas explicitement mentionné)

8. Résultats de l'étude

- (les résultats de l'étude ethnographique de Noordegraaf (voir ci-dessus) sont présentés dans le 'Cadre conceptuel', vu qu'ils correspondent à sa définition de la compétence, en fait)

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

? La gestion basée sur les compétences ('*competency-based management*') est de plus en plus importante en tant qu'approche de gestion des individus dans les organisations publiques, mais il n'y a pas encore de consensus sur les compétences spécifiques requises des gestionnaires du public, mises à part les compétences requises des gestionnaires en général (on parle ici des gestionnaires devant combler les buts et objectifs d'une organisation en utilisant les ressources disponibles de la manière la plus efficiente et la plus efficace possible).

- On voit également l'ampleur du mouvement des compétences en général, et les différentes applications et pratiques du mouvement, en particulier aux États-Unis et en Angleterre et en Europe, qui laissent présager une gestion des compétences de plus en plus pratiquée et évoluée dans les pays nommés.

- Limite: l'étude, étant donné son objectif premier, ne précise pas la proportion d'organisations au sein desquelles on ne pratique pas encore la gestion des compétences, telle qu'inscrite dans le mouvement des compétences; on ne nous spécifie donc pas l'ampleur réelle de ce mouvement (pourcentages, pays occidentaux ou autres non concernés, etc.).

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification?

Etats-Unis Définition de la compétence

Secteur public Définition textuelle de la compétence à travers la définition de gestionnaires compétents

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Modèle générique de gestion des compétences (R. Boyatzis, consultant chez McBer Associates)

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Facteur favorable: mouvement des compétences: nouvel agenda d'affaires et de ressources humaines, dont le besoin est de performer en affaires dans un environnement de plus en plus compétitif, avec des ressources limitées, l'amélioration de la performance individuelle des gestionnaires étant un facteur clé de la performance en affaires; les ressources humaines sont la clé du succès organisationnel

Mentionner les indicateurs permettant d'identifier une FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

Notion de compétence motrice

Caractéristiques (similaire à un indicateur d'identification, mais nécessite quand même de l'interprétation)

La définition qui suit intègre des indicateurs d'identification de certains types de compétences:

Secteur public Définition textuelle de la compétence à travers la définition de gestionnaires compétents

Mentionner les indicateurs permettant d'évaluer la FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

Mouvement américain

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Enjeux relatifs au mouvement et à la gestion des compétences:

- i) - Internationalisation du mouvement des compétences, tant au niveau géographique qu'au niveau des secteurs d'activité (privé / public) et de types d'emplois
- ii) - Avantage concurrentiel durable procuré à une firme qui possède des capacités supérieures d'identifier, de bâtir et de créer un levier grâce à des nouvelles compétences:
 - performance économique et d'affaires d'une organisation qui fait de la gestion des compétences;
 - redéfinition de l'organisation en fonction de son portefeuille de compétences (plutôt qu'en unités d'affaires séparées);
 - avancement des ouvertures de l'organisation et de ses buts et objectifs de diversité.
- iii) - Transférabilité des qualifications ('portability of qualifications') à travers le système NVQ (à travers divers types d'emplois, voir h.), ce qui peut favoriser la mobilité des travailleurs

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

Liens avec le mouvement et la gestion des compétences:

- Acteurs impliqués dans le mouvement: divers gouvernements de pays dans le monde (on cite l'Europe, les États-Unis, le Moyen-Orient, l'Australasie); divers profils professionnels de travailleurs: spécialistes en GRH, gestionnaires ('line managers'), directeurs exécutifs ('chief executives'), consultants, académiciens; divers types d'emplois: travail technique ou manuel, clérical, administratif, professionnel et de gestion.
- Deux secteurs: secteur privé et secteur public (on met l'accent sur le dernier dans l'article, vu que l'étude porte entre autres sur les impacts du mouvement dans ce secteur).

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité.

Avantages : notion de compétence motrice:

- Elles peuvent agir en tant que véhicule pour des unités d'affaires séparées au sein d'une organisation, ce qui permettrait à l'organisation de trouver des intérêts

communs, de partager des problèmes communs et d'exploiter ses capacités respectives (au sein de chaque unité).

- Lorsqu'une firme possède des capacités supérieures pour identifier, bâtir et créer un levier grâce à des nouvelles compétences, alors se procure un avantage concurrentiel durable.

Avantages : notion de compétence:

- Les compétences vont procurer un langage commun et faciliter le changement culturel en organisation.
- Services publics: les compétences (individuelles et organisationnelles) sont perçues comme un moyen 1) d'efficience de la performance 2) de changement culturel 3) de modernisation du gouvernement, efficace et réactif ('responsive').

Avantages : Nouvelle approche/mouvement des compétences (recrutement/sélection basés sur les compétences):

- performance au travail;
- conflits au travail;
- avancement des ouvertures de l'organisation et ses buts et objectifs de diversité.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent(macro, méso ou micro).

Argument défavorable Transférabilité:

Noordegraaf estime que, malgré que les fonctions de gestion soient génériques dans le secteur tant privé que public, les contextes au sein desquels opèrent les gestionnaires sont uniques. Cette affirmation pourrait donc constituer un argument limitant la transférabilité des compétences de gestion d'un secteur à l'autre. (p. 314)

Argument favorable Mouvement et gestion des compétences:

- Hondeghem & Vandermeulen avancent que l'approche par les compétences en GRH soutient une approche stratégique et intégrée de la GRH (ce qui est le cas aujourd'hui en GRH).

Quelles sont les conditions de mobilité dans l'entreprise (ex.: est-ce possible de travailler dans une autre filiale, est-ce possible d'accéder à un poste de niveau plus élevé).

Voir précédemment sur la mobilité du personnel grâce au système NVQ de certification des compétences.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

- L'auteur fait référence au concept de qualification dans la phrase suivante: 'People who demonstrate that they have the core levels of knowledge and skills will be awarded an appropriate qualification'.

- Par ailleurs, elle semble interchanger parfois les deux termes (compétence/qualification). Elle affirme:

'The NVQ system clearly aims, through the national framework, to provide for the portability of qualifications and the mobility of labour.' (p. 311)

'The orientation is very much focused on outputs including degree results and qualifications and employment of students'. (p. 311)

- Référence à la transférabilité:
 - Étude de cas de l'administration hollandaise: on indique que le cadre de compétences au sein duquel on a élaboré des standards est un cadre utilisé pour toutes les fonctions du personnel (*'used comprehensively for all personnel functions'*) (p. 315)
 - Étude de cas de l'administration anglaise: les approches de gestion des compétences en GRH sont maintenant presque universelles à travers le service anglais, malgré la variabilité des fonctions du personnel. (p. 316)

- Informations intéressantes à avoir, dans l'éventualité de liens avec la FQT, aux États-Unis vs en Angleterre:
Différences au sein du mouvement de la *compétence*

11. Commentaires

L'article est très intéressant et bien structuré: il nous procure des théories, des définitions, des modèles, des applications de concepts et des pratiques, le tout dans un contexte bien précisé. L'article ne procure pas d'explications profondes, par contre, sur certaines des affirmations ou certains des arguments présentés. Aussi, il s'agit d'un thème connexe à ceux du projet: on parle de gestion des compétences, au sein de laquelle s'insérerait en fait, la FQT; on peut également rapprocher les programmes de certification mentionnés à la FQT. Par ailleurs, tous les propos autour de la notion de compétence sont intimement liés au concept de qualification. Enfin, on fait certaines références intéressantes à la transférabilité et à la mobilité en organisation.

Jacobs, J. A. Lukens M. Useem M. Organizational, Job, and Individual Determinants of Workplace Training : Evidence from the National Organizations Survey. Social Science Quarterly. 1996; 77(1):159-176.

3. Problématique

Cet article aborde la problématique du développement de la main d'œuvre au niveau national aux États-Unis. Compte tenu de la distribution inégale de l'investissement dans la formation de la main-d'œuvre et de l'environnement de plus en plus concurrentiel et globalisé, les auteurs signalent deux avenues politiques : le haut chemin et le bas chemin. Le haut chemin vise une main-d'œuvre de haute productivité rémunérée par des salaires élevés. Le bas chemin consiste en une main-d'œuvre de productivité aux niveaux actuels rémunérée par de salaires bas. Si l'investissement dans la formation demeure aux niveaux actuels, le scénario probable sera celui du bas chemin. Pour favoriser le haut chemin, les politiques du gouvernement devraient favoriser l'investissement dans la formation de la main-d'œuvre en entreprise. La question qui préoccupe les auteurs de l'article est : quels sont les leviers dont dispose le gouvernement fédéral aux États-Unis pour favoriser un plus grand investissement des entreprises dans la main-d'œuvre ? Autrement dit, quels sont les facteurs qui influencent la distribution de la formation ?

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le but de la recherche est d'identifier l'importance relative des facteurs suivants dans la détermination de la formation en entreprise : les caractéristiques de l'organisation, les caractéristiques du poste et les caractéristiques personnelles.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique

Afin de comprendre la dynamique de distribution de la formation en entreprise, il est nécessaire d'identifier les facteurs qui joueraient un rôle prépondérant dans la prise de décision des gestionnaires d'entreprise. Les trois facteurs explorés sont les caractéristiques de l'organisation, les caractéristiques du poste, et les caractéristiques personnelles de l'employé lui-même.

Les caractéristiques de l'organisation :

Afin de mesurer les caractéristiques de l'organisation, cette étude a d'abord regardé la taille de l'organisation, le statut de filiale et la taille de l'organisation parentale. En ce qui concerne la structure interne de l'entreprise, deux mesures ont été retenues : le degré de formalisme à l'intérieur et la présence d'un marché interne de main-d'œuvre. En ce qui concerne l'environnement dans lequel évolue l'entreprise les mesures retenues sont la complexité et la concurrence dans le marché.

Par rapport à la main-d'œuvre, deux variables ont été rajoutées : le salaire moyen en établissement et la moyenne d'heures travaillées en établissement. Ces mesures ont été employées pour déterminer si la formation est généralement associée à des entreprises qui offrent des postes de qualité. Les attributs des postes de qualité sont le salaire élevé et l'emploi à temps plein.

Les caractéristiques personnelles :

En ce qui concerne les caractéristiques personnelles les mesures retenues sont : l'âge, la scolarité (degré atteint), la race et le sexe.

Les caractéristiques du poste :

Quatre caractéristiques des postes ont été retenues : le statut à temps plein ou à temps partiel, le prestige occupationnel, le rôle de supervision, le statut de subordination.

6. Méthodologie

Les données utilisées dans cette recherche provenaient de trois sources :

- 1) Le *General Social Survey* de 1991 qui a donné un total de 727 cas de personnes ayant répondu au questionnaire et qui sont des «chargés du département des ressources humaines ou la personne responsable de l'embauche». Cette enquête donnait des données sur la formation en entreprise et les contextes dans lesquels les travailleurs ont eu de la formation.
- 2) Le *General Social Survey* (NOS) donnait 667 cas pour une analyse des facteurs organisationnels.
- 3) La population totale retenue pour l'étude est de 483 individus et leurs établissements.

Les variables retenues sont : la formation en milieu organisationnel, le poste clé (*core job*) étant celui qui est central à la production du produit ou le service principal de l'entreprise; et la formation en entreprise (*job training*).

Ces variables ont été croisées avec la taille de l'entreprise et les processus de promotion de chaque entreprise.

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

Les attributs organisationnels sont des facteurs puissants à la base de la détermination de politiques de formation en entreprise. Les grandes entreprises avec plusieurs niveaux d'organisation formelle et des systèmes internes d'embauche sont plus susceptibles d'offrir la formation aux employés.

En ce qui concerne les attributs du poste et des caractéristiques personnelles, les résultats indiquent que les individus qui reçoivent de la formation sont semblables à plusieurs égards à ceux qui n'en reçoivent pas. L'âge, le sexe et la race ne sont pas différents entre les deux groupes. Par contre, ceux qui ont plus de scolarité et ceux qui travaillent à temps plein reçoivent plus de formation que ceux moins scolarisés et qui travaillent à temps partiel.

Les postes de haut statut reçoivent plus de formation que les postes inférieurs.

Les analyses de régression effectuées dans le cadre de l'article indiquent qu'il y a peu d'attributs personnels qui sont associés avec la formation en entreprise. Donc, ni la race, ni l'âge, ni le sexe ne sont associés à une propension plus ou moins grande à recevoir de la formation. Ceci contredit des études antérieures qui démontraient que les femmes, les personnes de race noire et les travailleurs plus âgés reçoivent moins de formation.

Par contre, les résultats concernant les caractéristiques du poste occupé ont une importance par rapport à la formation. Le fait d'occuper un poste prestigieux

augmente la possibilité de recevoir de la formation.

Lorsque tous ces facteurs sont examinés simultanément, comme le proposent les auteurs, il apparaît que le seul facteur qui tient la route sont les caractéristiques organisationnelles. Donc, les caractéristiques de l'établissement sont de bons facteurs qui déterminent si la personne qui occupe un poste recevra de la formation. Les caractéristiques de la personne ou du poste qu'elle occupe ont peu d'effet sur la distribution de la formation.

Les auteurs ont aussi regardé la perception de l'importance de la formation des répondants aux enquêtes. Les résultats indiquent que plus des trois quarts des répondants indiquaient que la formation était très importante pour leur poste. Deuxièmement, les employés auront tendance à percevoir la formation comme étant plus importante que le font les établissements dans lesquels ils travaillent. Moins d'un cinquième des établissements ont indiqué que la formation était importante, tandis que la moitié de leurs employés l'avaient identifiée comme très importante.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Les résultats appuient fortement la thèse que les établissements (organisations) jouent un rôle critique dans la distribution de la formation. À un degré moindre, les caractéristiques du poste occupé jouent un rôle également. Donc, le choix du gouvernement des États-Unis d'adopter la stratégie du haut chemin ou du bas chemin dépendra en grande partie des décisions au niveau organisationnel prises dans les entreprises.

La distribution inégale de la formation en entreprise est davantage un produit des engagements inégaux des organisations envers la formation que de la distribution inégale des qualités démographiques ou éducationnelles de la main-d'œuvre.

Pour ceux qui prônent le haut chemin du développement de la main-d'œuvre, il s'agit alors de concevoir un cadre politique visant à encourager les entreprises à investir davantage dans la formation de leurs travailleurs.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT.

L'étude explore trois facteurs qui déterminent la distribution de la formation en entreprise: les caractéristiques de l'organisation, les caractéristiques du poste occupé et les caractéristiques personnelles. Voir le cadre conceptuel pour le détail de chaque facteur.

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

Oui, l'étude dégage de façon très explicite des liens entre l'absence ou la présence de la formation avec les caractéristiques de l'organisation, les caractéristiques de l'emploi occupé et les caractéristiques personnelles. Parmi ces trois facteurs, celui qui est prépondérant est lié aux caractéristiques de l'organisation.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Le texte argumente vigoureusement que la formation en entreprise est essentielle pour le développement d'une main-d'œuvre compétitive et moderne au pays dans un contexte de plus en plus globalisé et de concurrence accrue provenant d'autres pays.

11. Commentaires

Les auteurs abordent le problème d'une perspective en lien avec la politique nationale de formation de la main-d'œuvre. Soit que les entreprises investissent plus dans la main-d'œuvre et ainsi se préparent mieux pour la concurrence mondiale, ou bien les entreprises ne cherchent pas à innover et à devenir plus concurrentielles et donc n'investissent pas dans la formation de leurs travailleurs. Le lecteur ressort avec l'impression que les auteurs ont un parti pris pour l'investissement dans la formation de la main-d'œuvre et le haut chemin du développement de la main-d'œuvre. L'analyse des données, qui se limite à la comparaison croisée de moyennes entre différents groupes, semble donner des résultats prévisibles. Personne ne s'étonne que la taille de l'entreprise ainsi que sa structure hiérarchique influencent grandement la distribution de la formation en entreprise.

Kakabadse, N. Kakabadse A. Kouzmin A. Reviewing the knowledge management literature : towards a taxonomy. Journal of Knowledge Management. 2003; 7(4):75-91.

3. Problématique

Dans l'engouement pour les systèmes de gestion des connaissances présentement en cours, un flou persiste en ce qui concerne la distinction entre information et connaissance d'une part et à propos du processus de transformation entre les deux d'autre part. Est-ce que le système de gestion des connaissances implique simplement l'accumulation et la sauvegarde de connaissances au sein d'une entreprise, tel l'argent dans un compte en banque, où s'agit-il d'un système visant la construction, le transfert et l'application des connaissances dans le cadre des activités productives de l'entreprise ? Les auteurs font une recension et une catégorisation des écrits sur le sujet pour illustrer clairement les deux visions contradictoires de la gestion des connaissances.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article examine différents concepts et modèles de la connaissance et propose une taxonomie facilitant la compréhension de différentes approches à la gestion des connaissances en entreprise. Dans un premier temps, les auteurs explorent les différentes conceptions de la «connaissance» et les différentes composantes qui y sont associées et sur lesquelles se construisent les modèles de gestion des connaissances. Par la suite cinq perspectives sur la gestion des connaissances sont comparées et évaluées.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Les auteurs introduisent la thématique de la nature des connaissances en partant de Platon et d'Aristote. Ils soulignent que de nombreux auteurs s'appuient toujours sur la définition de la connaissance proposée par Platon comme «une croyance vraie justifiée». Cette définition a été prédominante dans la culture occidentale, en passant par Descartes, Kant, Hegel, Locke, Wittgenstein, Polanyi, Heidegger, et Nonaka et Takeuchi.

Les auteurs ajoutent qu'une distinction entre «connaissances» et «information» est très utile. Elle s'inscrit d'ailleurs au centre de la thèse qu'ils avancent dans le cadre de cet article. Les idées d'information et de connaissances se placent dans un continuum que les auteurs nomment «la chaîne de connaissance» (*chain of knowledge flow*). Cette chaîne est composée de cinq stades: *Données / Information / Réalisation » / Action-Réflexion / Sagesse*

Cette progression illustre le parcours de transformation de l'information vers les connaissances. À la base se retrouve l'idée que les données n'ont du sens que si elles servent dans la réalisation de gestes concrets. La réalisation d'un geste concret reste isolée, spécifique et unique sauf si elle est analysée par la réflexion dans l'action. La réalisation contribue aux connaissances globales que nous avons du monde. À ce stade on peut parler de sagesse, du moment où les connaissances sont généralisables.

Le concept de connaissance implique le développement et la croissance. À chaque stade de la chaîne de connaissances il y a des activités précises que l'on doit réaliser afin d'atteindre l'étape suivante. Les auteurs présentent un modèle basé sur un

triangle, à la base duquel on trouve les données, et au sommet duquel on trouve la sagesse. (p.78)

S'appuyant sur les concepts de connaissances et d'information, et sur le modèle de la chaîne de connaissances, les auteurs font une recension approfondie de la littérature sur la gestion des connaissances. Le résultat est cinq modèles distincts de la gestion des connaissances: un modèle basé sur la philosophie, sur les sciences cognitives, sur les réseaux, sur les communautés de pratique et sur les principes de la physique quantum.

Le modèle philosophique de la gestion de connaissances s'appuie sur la définition de la connaissance comme étant «la croyance vraie justifiée» issue des courants historiques de la philosophie occidentale. Le modèle se base sur la construction continue des connaissances, avec une préoccupation centrale sur les façons de savoir. La métaphore centrale de ce modèle est l'épistémologie.

Le modèle cognitif prend appui sur le modèle de la pensée humaine basé sur le système de traitement de l'information. Ce modèle conçoit les connaissances comme étant codifiées et définies objectivement. La métaphore centrale de ce modèle est la mémoire, qu'il faut comprendre comme l'équivalent du compte en banque, c'est-à-dire que ce que l'on peut retirer équivaut à ce que l'on y a introduit. Le modèle cognitif s'appuie fortement sur les nouvelles technologies pour sauvegarder et distribuer les connaissances.

Le modèle basé sur le réseau s'appuie également sur une conception objective et codifiée de la connaissance. Le but de ce modèle est de favoriser l'acquisition de connaissances provenant de l'extérieur, de là l'idée du réseau comme métaphore. Le modèle de gestion de connaissances basé sur le réseau vise explicitement à accroître les connaissances, sans en construire de nouvelles, mais par le partage de celles-ci. Le modèle se différencie du modèle cognitif dans la mesure où l'accent est placé sur l'acquisition des connaissances plutôt que sur leur sauvegarde et leur récupération.

Le modèle basé sur les communautés de pratique se base sur le phénomène de construction de connaissances socialement et sur des expériences collectives. Dans le cadre de ce modèle, basé sur la métaphore de la communauté, les connaissances sont construites et appliquées simultanément. Elles sont partagées au sein d'un groupe de personnes, dans lequel le «levier critique» constitue l'engagement et la confiance. Le modèle se distingue du modèle des réseaux par le fait que la construction commune et l'application des connaissances en constituent le cœur.

Finalement, les auteurs présentent brièvement le modèle quantum de gestion des connaissances basé sur les théories issues de la physique quantum, dans lesquelles les particules infiniment petites n'obéissent plus aux forces de la physique newtonienne. Les auteurs indiquent que pour gérer des situations qui deviennent de plus en plus complexes, les preneurs de décisions auront à jongler avec bien plus que la connaissance, mais avec la connaissance significative ou la sagesse. Il s'agit de connaissances qui ne sont pas ancrées dans les faits, mais ancrées dans des situations. C'est à dire qu'il ne s'agit pas de connaissances axées sur de l'information factuelle uniquement, mais qui incorpore d'autres éléments comme l'intuition, les émotions et l'empathie. Il s'agit de prendre des décisions rationnelles en se basant

sur des éléments d'une complexité infinie.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Voir Problématique

8. Résultats de l'étude

En juxtaposant les cinq modèles, les auteurs font ressortir certains parallèles entre eux qui mettent en évidence les deux conceptions fondamentales des connaissances. Le modèle cognitif et le modèle de réseau s'appuient sur une conception de connaissances au début de la chaîne de connaissances. Les connaissances sont davantage des informations ou des données que l'on doit stocker et gérer, de la même façon qu'un comptable gère des fonds. L'accent n'est pas placé sur leur création ni leur application. En revanche, les modèles philosophiques et de communautés de pratique s'appuient avant tout sur les processus épistémologiques et sur la transformation des connaissances en pouvoir d'agir.

Le modèle quantum, bien que peu élaboré dans le cadre de cet article, propose que les connaissances ne sont qu'une composante d'un système complexe à la base des prises de décisions dans les entreprises. En plus des connaissances, les preneurs de décisions doivent tenir compte d'intuitions, d'émotions et d'empathie.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT. Si oui, la transcrire.

En comparant les modèles de la gestion des connaissances et en mettant l'accent sur le processus de transformation de l'information aux connaissances, les auteurs avancent un sorte de définition de la formation en entreprise :

«...alors, il est possible de gérer ou d'appuyer les processus d'apprentissage plutôt que de gérer les connaissances simplement. Winter (1987) argumente que les habiletés peuvent être enseignées par le processus d'imitation, par l'essai et l'erreur, et par la critique constructive de la performance d'un mentor expérimenté, plutôt que par la simple transmission des connaissances par les voies de la communication. L'apprentissage par l'imitation nécessaire pour établir une compréhension commune des éléments tacites de la connaissance n'est possible que par le truchement d'une interaction multidimensionnelle et directe basée sur une plus grande partie du potentiel inhérent à l'interaction humaine. (...) la culture dans laquelle l'apprentissage et le transfert de connaissance se produit, doit encourager l'interaction entre ceux qui ont besoin des nouvelles connaissances et ceux qui peuvent la fournir. » (p. 86)

11. Commentaires

La lecture de cet article a provoqué une pléthore d'idées et une ouverture sur une série de perspectives différentes sur la distinction entre connaissance et information, et sur le processus de transformation entre les deux. Ces processus sont au cœur des préoccupations de l'éducation et de la formation en entreprise. Comment favoriser la transformation des informations de plus en plus accessibles

grâces aux nouvelles technologies en un pouvoir d'agir renouvelé qui passe par l'application des connaissances? La résolution de ce problème passe nécessairement par une prise de position claire dans l'enjeu traité dans le cadre de cet article au niveau de la nature et du rôle que doivent jouer les systèmes de gestion des connaissances. Il faut aller plus loin que simplement manipuler les connaissances, le système doit encourager les travailleurs à participer à la transformation des connaissances pour qu'elles puissent transformer les processus de travail.

Kakabadse, N. Kouzmin A. Kakabadse A. **From Tacit Knowledge to Knowledge Management : Leveraging Invisible Assets. Knowledge and Process Management. 2001; 8 (3):137-154.**

3. Problématique

Bien que le concept de gestion de connaissance se soit répandu suffisamment dans les milieux industriels, les recherches démontrent que peu d'entreprises réalisent des bénéfices à la suite de la mise en place d'un système de gestion des connaissances. Il y a deux raisons qui expliquent cet état de fait : il y a diverses conceptualisations du concept de connaissance même et il n'y a pas de cadre de gestion cohérent permettant la mise en place d'un tel système.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article présente une recension des écrits sur le sujet des connaissances et de la gestion des connaissances et examine les facteurs qui influencent le développement et l'exploitation de ce "bien invisible".

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Les auteurs articulent leur description de la gestion des connaissances autour de la distinction clé entre les connaissances tacites et les connaissances explicites. Le système de gestion des connaissances que proposent les auteurs tient compte de cette distinction dans la mesure où il se base sur le processus de transformation des connaissances entre les deux types.

Les auteurs indiquent des parallèles entre cette perspective dualiste de la connaissance et la psychologie cognitive qui distingue entre des connaissances déclaratives (explicites) et procédurales (tacites). Les connaissances tacites constituent des connaissances qui se construisent dans l'application de connaissances explicites. Elles sont hautement contextuelles et spécifiques et résident en grande partie dans l'esprit de l'employé qui les a construites. Le défi du système de gestion de connaissance réside donc dans le processus d'identification et d'explicitation de ces connaissances pour les rendre explicites et accessibles aux autres employés de l'entreprise.

Le processus de transformation des connaissances est composé de quatre phases distinctes : la création de la connaissance, le partage de l'information, l'application de la connaissance et l'acquisition de la connaissance. Le système de gestion des connaissances, pour qu'il soit efficace devra fournir un environnement qui puisse supporter chacune des phases de transformation des connaissances. Cet environnement est composé d'une politique qui encourage le partage des connaissances, l'initiative de réflexion des employés sur leur travail et l'application de nouvelles connaissances et la formation.

La **phase de création des connaissances** dans une organisation dépend à la fois de l'effort individuel des employés et de la socialisation de celui-ci avec ses collègues.

La **phase de partage des connaissances** constitue un processus de socialisation dans lequel les membres d'un groupe externalisent leurs connaissances. La création et la mise à l'épreuve de la connaissance sont des activités sociales qui requièrent un environnement qui fournit des occasions abondantes de communiquer et d'expérimenter.

L'**application de la connaissance** consiste en la transformation d'idées en produits et l'application des idées dans divers domaines.

La **gestion et l'acquisition des connaissances** requiert la mise en place d'un cadre organisationnel qui permet de sous-tendre chaque phase de la transformation des connaissances. Ce cadre devrait aussi permettre de mesurer et d'évaluer le développement des connaissances. Les auteurs proposent le "capital intellectuel" qui se trouve à l'intersection entre le capital organisationnel, le capital humain et le capital organisationnel.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Introduction

Les auteurs proposent une perspective approfondie de la gestion des connaissances pour illustrer les problèmes que vivent les organisations avec l'application de cette politique et dégager des pistes qui pourraient orienter les praticiens.

Le concept de connaissances

Les auteurs proposent une exploration de différentes conceptions de la connaissance qui sont à la base de différents modèles de la gestion des connaissances. La distinction entre des connaissances générales ou théoriques et des connaissances spécifiques ou d'action remonte au temps des Grecs qui distinguaient entre le *mythos* et le *logos*. Le *mythos* fait référence à des connaissances globales sur les choses, les croyances, les opinions et les émotions. Le *logos* fait référence à des connaissances issues du vécu, structurées et appuyées empiriquement. Cette distinction se répercute de nos jours dans la distinction que l'on fait entre les connaissances tacites et les connaissances explicites. Concernant les connaissances tacites, les auteurs font le lien avec les modes orientaux d'enquête et de connaissance qui combinent autant les processus cognitifs que les informations acquises par les yeux, l'ouïe, le toucher et les émotions.

L'information et la connaissance

La gestion de la connaissance doit aborder bien plus que les informations. Les gens, les processus, la technologie et la culture organisationnelle doivent aussi contribuer au système. Autrement dit, les sources d'information qui peuvent contribuer au système de gestion des connaissances sont diverses et elles sont essentielles pour garantir la création de nouvelles connaissances. Si ces sources ne sont pas mises à contribution, il n'y a plus de construction de nouvelles connaissances et la recirculation de vieilles connaissances est le résultat.

Le rôle des "analystes symboliques" dans la transformation de l'information en connaissances.

Le rôle et la valeur prépondérante d'une nouvelle classe de travailleur voient le jour dans l'ère des connaissances. Plus particulièrement, les bibliothécaires ou les spécialistes de l'information joueront un rôle clé dans les organisations qui misent sur la gestion des connaissances. Ce spécialiste se décharge de deux tâches très importantes : il facilite l'accès aux informations nécessaires en discriminant entre elles selon la pertinence et l'utilité. Deuxièmement, ce spécialiste assure une fonction de veille sur les informations nouvellement créés ailleurs qui pourraient

être utiles à l'organisation.

La pratique de la gestion des connaissances

La prise en compte du capital intellectuel requiert que les gestionnaires sachent comment faire fonctionner et évaluer la performance de l'entreprise lorsque les connaissances constituent sa principale ressource. Les connaissances peuvent être générées par la recherche et le développement et par l'acquisition de connaissances venant de l'extérieur de l'organisation. Par contre, la compétitivité de l'organisation peut être maximisée seulement lorsqu'elle les employés de la production contribuent aussi à la production des connaissances. Pour soutenir ce processus il est important de reconnaître l'importance de la socialisation au sein de l'entreprise. Il s'agit d'un processus critique dans le transfert et l'application des nouvelles connaissances.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

- Les auteurs présentent différentes définitions de la «connaissance».
- La connaissance est de l'information organisée permettant de résoudre des problèmes (Wolf, 1990).
- La connaissance est de l'information qui a été organisée et analysée afin qu'elle soit compréhensible et applicable pour la résolution d'un problème et la prise de décision (Turban, 1992).
- La connaissance est composée de vérités et de croyances, perspectives et concepts, jugements et expectatives, méthodologies et «savoir-faire» (Wiig, 1993).
- La connaissance constitue un ensemble de pensées, expériences et procédures qui sont considérées correctes et vraies et qui guident la réflexion, les comportements et la communication entre les gens (Van der Speck and Spijkervet, 1997).
- La connaissance est le raisonnement sur de l'information afin de guider activement l'exécution d'une tâche, la résolution d'un problème et la prise de décision menant à la performance, à l'apprentissage et à l'enseignement (Beckman, 1997).
- La connaissance organisationnelle est l'information traitée qui se situe dans les routines et les procédures qui permettent l'action. C'est aussi la connaissance recueillie par les systèmes, procédures, produits, règles et culture de l'organisation (Myers, 1996).
- La connaissance organisationnelle est la somme collective des biens centrés sur l'humain, les biens de la propriété intellectuelle, les biens de l'infrastructure et les biens du marché (Brooking, 1996).

11. Commentaires

Cet article est antérieur à un autre recensé auparavant. Les auteurs décrivent avec un peu plus de détails la transformation des connaissances dans un contexte organisationnel. Il s'agit d'un article très riche en détails et en informations qui cherche à étayer les questions fondamentales à la base de la gestion des connaissances. Bien qu'ils se gardent d'adopter un ton normatif, les auteurs présentent un portrait nuancé des modèles et des pratiques de la gestion des connaissances. Lecture très intéressante.

3. Problématique

La problématique centrale du texte concerne la compréhension de la formation en situation de travail ('sur le tas', en particulier), ainsi que l'acquisition de compétences lors de formation au travail. Le texte cherche donc à exposer des méthodes de tels apprentissages.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte révèle, en fait, des observations d'une étude qui a été réalisée dans une mutuelle (secteur tertiaire) qui a vécu un changement sociotechnique (réorganisation) et qui a dû faire appel à de la formation en situation de travail. On décrit et on explique l'organisation informelle d'apprentissages interindividuels, collectifs, en fait ('sur le tas').

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

- Phases de transformation intenses en entreprise (changements techniques et organisationnels majeurs).
- Mise en place de réformes d'envergure (décentralisation de certaines opérations et informatisation de procédures ici).
- Changement de tâches/compétences requises pour combler un poste (répartition des tâches de coordination, enrichissement et diversification des postes) (voir la méthodologie pour les détails).

Types d'apprentissages (niveaux i, ii, iii)

- individuel: chacun apprend pour soi, à son rythme, avec ses repères;
- collectif: chacun apprend grâce à d'autres, en tout cas avec d'autres;
- organisationnel: l'organisation apprend (expression utilisée en gestion, réf.: Charue, 1992)

Formes interactives d'apprentissage (3 sources)

1) Actions requises de chaque agent au fur et à mesure, dans le travail, selon une modalité de découverte

- Raisonnement de l'individu, parfois tenu à voix haute; lors de blocage, recours à autrui; 'quasiformation' si la personne à qui on s'adresse possède un savoir nettement supérieur à nous.

Quatre cours d'action, partant du cours individuel, selon un décentrage croissant (qui se croisent et se complètent): activités individuelles réalisées sur le modèle de la découverte; activités individuelles étayées sur autrui; activités de quête d'information; activités de 'formation' (reçue/donnée).

2) Attention et disponibilité des individus à ce qui se passe autour d'eux

- Occasions d'échange d'informations (ex: écoute prêtée lors de discussions avoisinantes sur le sujet).

3) Collaboration étroite, 'faire ensemble'

- Effort commun de deux agents se réunissant et collaborant expressément (donc à l'écart des autres) pour acquérir un nouveau savoir, un nouveau savoir-faire, une nouvelle compétence; ils se placent donc en situation d'apprentissage.

Communication et cognition (rôles cognitifs tenus par les agents dans ces situations d'apprentissage)

1) *Guidage de l'un par l'autre*

- L'un des partenaires joue le rôle d'instructeur par rapport à l'autre et celui-ci se comporte en exécutant. Ce rôle permet au moins savant de se familiariser visuellement et manuellement avec la tâche/le processus à maîtriser.

2) *Raisonnement étayé par autrui*

- L'un des deux partenaires progresse dans le raisonnement et l'action (en situation de découverte), et l'autre partenaire est plutôt passif (acquiescement des hypothèses ou demandes d'éclaircissement).

3) *Raisonnement confronté à autrui*

- Raisonnement autour d'incidents complexes; problème de compréhension, donc solutions avancées et discussions: rôle cognitif fondamental joué par l'objection, la contre-proposition; diversification des arguments.

4) *Découverte à plusieurs*

- Situation de découverte partagée, au sein d'un groupe, devant un problème inconnu, un incident complexe; hypothèses avancées (mélange des situations 2 et 3).

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

En fait, il s'agit plus ici du contexte / fonctionnement de l'étude:

- *Sujet de l'étude:* les apprentissages collectifs (et non individuels ou organisationnels).

Contexte:

- L'étude porte sur une mutuelle ayant, en France, une centaine d'agences locales. Le changement fut le suivant: traitement informatique centralisé à décentraliser, grâce à l'introduction de la micro-informatique; désormais, le travail est partagé entre les agents, et chacun est responsable d'une partie des clients, dont il assure directement la gestion complète.

- Nouvelles compétences requises: compétences larges dans le domaine réglementaire et utilisation du système informatique.

- Première formation donnée: informatique; relativement longue; +/- pertinente, en fin de compte.

- *Objectif de l'étude ergonomique réalisée* (dans les premières agences touchées): élaboration de recommandations quant à la formation et au logiciel.

- *Fonctionnement de l'étude (formation 'sur le tas')*: outre la formation, une 'équipe de lancement' était venue dans chaque centre procéder au démarrage du système (mais ce n'était pas clair que leur mission était pédagogique, donc leur succès fut mitigé). Les agents avaient eux-mêmes la possibilité de téléphoner au centre de maintenance parisien, mais étant donné le débordement des informaticiens, avant de les appeler, les agents tentaient de résoudre le problème par eux-mêmes.

Formation informelle 'sur le tas' et apprentissages collectifs (coopération entre les agents).

7. Résumé des différentes parties du texte. Voir Cadre conceptuel

8. Résultats de l'étude. Voir Cadre conceptuel

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

On peut faire ressortir l'importance des divers schèmes d'apprentissage dans la formation 'sur le tas', et donc la pertinence de cette dernière, malgré son aspect spontané et non planifié (organisé).

10. Liens avec la recherche

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Modèles de formation informelle 'sur le tas' (trois formes interactives d'apprentissages)

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Conditions d'émergence de la formation

- Phases de transformation intenses en entreprise (changements techniques et organisationnels majeurs).

Mentionner les indicateurs permettant d'identifier une FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

Facteurs d'identification Apprentissages informels Voir b. + 1., ci-dessous. (À confirmer ici)

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Types d'apprentissages

iii) individuel: chacun apprend pour soi, à son rythme, avec ses repères;

ii) collectif: chacun apprend grâce à d'autres, en tout cas avec d'autres;

organisationnel: l'organisation apprend (expression utilisée en gestion réf.: Charue, 1992) (non spécifié davantage ici)

Enjeux économiques (mon interprétation ici)

ii) adaptation ou adaptabilité des organisations aux changements majeurs (réorganisation du travail, informatisation d'opérations, etc.) (Lié à sa compétitivité éventuelle dans son marché aussi);

iii) formation et acquisition de compétences des employés, enrichissement et diversification de leurs tâches.

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non).

Acteurs: l'exemple cité ici est une mutuelle (donc du secteur tertiaire) avec une centaine d'agences locales, et on traite des agents y travaillant, accomplissant des fonctions de gestion et de suivi de dossiers, entre autres.

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité.

Avantages : Formation informelle sur le tas (interprétation)

- esprit de débrouillardise et responsabilisation des travailleurs (pourraient être vus comme un coût, par contre, par la direction, si ça implique une hausse subséquente de salaire);
- acquisition de compétences larges pour les travailleurs: aspect facilitateur de réorganisations éventuelles du travail (meilleure adaptabilité des travailleurs à leurs nouvelles fonctions/tâches) et référence indirecte à la transférabilité des travailleurs;
- organisation apprenante (avantages non précisés dans le texte).

Coûts Formation formelle lorsque inadéquate (encore interprétatif)
- perte de temps et d'argent (voir la méthodologie, dans le cas de la première formation donnée).

Autres éléments pertinents pour la recherche.

La section qui suit pourrait être pertinente au projet dans le sens où elle conceptualise les processus d'apprentissage entre deux employés partenaires en formation au travail (fonction explicative, peut-être).

Communication et cognition (rôles cognitifs tenus par les agents dans ces situations d'apprentissage)

II. Commentaires

Un article très intéressant pour expliquer les formes d'apprentissage informel, ainsi que les conditions favorisant la formation (donc son utilité); on pourrait utiliser l'exemple fourni comme argument, mais la force de cet argument reste à voir. Pas beaucoup d'explicitation des répercussions de cette formation dans l'extrait. Pas de référence directe à la compétence/transférabilité. Pas beaucoup de références à des modèles théoriques/conceptuels ou à des auteurs du domaine (normal vu la longueur de l'article).

Mis en forme : Anglais
(Canada)

Lafer, G. Sleight of Hand: The Political success and economic failure of job training policy in the United States. *International Journal of Manpower*. 1999; 29(3/4):139-150.

3. Problématique

Cet article propose une critique fulgurante du Job Training Partnership Act (JTPA) mis en place durant la présidence de Ronald Reagan afin de favoriser la formation en emploi. Essentiellement, l'auteur reproche aux promoteurs du projet de loi de viser davantage des retombées politiques que des retombées économiques.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Le JTPA fut, au cours des années 80 et 90, la pierre angulaire de la politique du marché du travail aux États-Unis. Le programme devait fournir de la formation à plus d'un million d'Américains par année pour qu'ils développent des compétences monnayables dans le marché de l'emploi. L'idée à la base était que le secteur privé était déjà en mesure d'offrir des emplois à tous, et qu'il fallait alors améliorer les compétences des travailleurs. En même temps, l'administration Reagan avait aboli les programmes de salaire minimum dans un effort pour stimuler l'économie en dépression et la création d'emplois.

L'auteur remet en question la réussite du JTPA: a-t-il vraiment diminué le chômage? et il questionne le choix du gouvernement de l'époque de baser sa politique de marché de l'emploi sur la formation et l'éducation. L'auteur avance que c'est une erreur pour le gouvernement d'abandonner la politique de création d'emploi pour se consacrer à la mise en place d'un programme de formation visant à rehausser les qualifications des travailleurs.

L'approche adoptée par l'administration Reagan découle de la politique du «supply side economics» qui dit qu'en autant qu'il y a assez de travailleurs qualifiés, le secteur privé sera en mesure de leur fournir des emplois. L'auteur souligne que l'administration Reagan s'est servie des annonces dans les journaux métropolitains pour prouver la présumée pénurie de main-d'œuvre. À cette époque les annonces dans les journaux abondaient (*help wanted*) pour des journaliers non qualifiés, des emplois en général temporaires et mal rémunérés. L'administration Reagan s'est appuyée sur ces informations pour justifier l'introduction du programme national de formation de la main-d'œuvre (JTPA). L'auteur soutient que ceci était plutôt une initiative politique visant à contrer le désarroi général causé par le taux de chômage très élevé à cette époque (1982) qu'une préoccupation pour rehausser le niveau de vie des personnes non qualifiées qui font partie des segments les plus défavorisés de la population.

L'auteur souligne que les postes bien rémunérés et stables qui requéraient des habiletés pour lesquelles les gens se formaient n'existaient pas. L'évolution technologique ainsi que l'ouverture des marchés étrangers causant l'exode d'emplois outremer (où les coûts de main-d'œuvre sont moindres) avaient

contribué à diminuer la disponibilité réelle d'emplois aux États-Unis. Par conséquent des millions de gens se formaient pour des postes qui ne se matérialisaient pas.

En conclusion, l'auteur critique le manque de vision de le JTPA. L'auteur distingue entre deux politiques de développement de la main-d'œuvre: une qui favorise un développement économique basé sur l'idée de «*High Skill, High Wage*» et un autre basé sur l'idée de «*Low Skill, Low Wage*». Le JTPA étant clairement du côté du «*Low Skill, Low Wage*» explique en grande partie pour quoi les États-Unis connaissent aujourd'hui une pénurie de main-d'œuvre hautement qualifiée, ce qui risque de nuire éventuellement au niveau de croissance de la productivité nationale.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

11. Commentaires

Article intéressant qui porte essentiellement sur les effets néfastes de l'implantation du JTPA. L'auteur ne définit pas la formation offerte dans le cadre du programme, se concentrant surtout sur le fait qu'il est inutile de former les gens s'il n'y a pas de politique cohérente pour créer des emplois stables et bien payés.

Lavoie, André. Changer le 1%? Québec a-t-il raison de modifier la loi obligeant les entreprises à justifier qu'elles consacrent 1% de leur masse salariale à la formation de la main-d'œuvre? 2 décembre.

3. Problématique

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'auteur (analyste à la FCEI) présente une argumentation en faveur de la modification du montant d'assujettissement de la loi 90 (réduction à 1 million de masse salariale).

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

-

7. Résumé des différentes parties du texte

Afin d'appuyer sa position, l'auteur soutient que 20% des entreprises assujetties à la loi (35 000) versent le 1% dans le fonds national et que dans la plupart des cas, ce n'est pas parce qu'ils ne font pas de formation mais en raison de la lourdeur administrative et bureaucratique qu'ils font ce choix.

L'auteur suggère qu'il faille plutôt miser sur le développement d'outils adaptés aux PME qui leur permettront d'organiser la fonction de formation. Les efforts doivent notamment être concentrés autour de la reconnaissance des compétences acquises. À cet égard, il souligne les efforts de la CPMT.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'auteur conclut en soulevant la question suivante: «Qu'est-ce qui importe le plus: répertorier, par de fastidieux rapports à l'intention des fonctionnaires, tous les efforts de formation ou plutôt s'assurer que notre main-d'œuvre soit compétente dans l'exécution des tâches nécessaires à nos entreprises pour faire face à la concurrence?».

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Facteur favorable à la *formation qualifiante et transférable*: hausse des compétences des travailleurs et augmentation de la compétitivité des entreprises.
Facteur défavorable à la *loi 90* : obligation et lourdeur administrative.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

L'enjeu macro de la compétitivité des entreprises québécoises est mentionné, mais non explicité.

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité).

La qualification des travailleurs et la compétitivité de l'entreprise sont soulignées par l'auteur comme des avantages de la FQT (par l'intermédiaire de la loi 90).

11. Commentaires

L'article fournit un argumentaire en défaveur de la loi 90, puisqu'elle est vue comme contraignante pour les entreprises. Ce texte pourra servir à documenter et à appuyer les enjeux dégagés dans l'étude.

Loewenstein, M. A. et J. R. Spletzer. Delayed formal on-the-job training. Industrial and Labor Relations Review. 1997; 51(1):82-99.

7. Résumé des différentes parties du texte

L'auteur mentionne que, puisque la formation dispensée à un employé est perdue lorsque celui-ci quitte l'organisation, l'entreprise ne devrait dispenser de la formation qu'aux employés dont la probabilité de départ est moins grande. La qualité du pairage employé-employeur est alors très importante. Ainsi, il est suggéré de reporter la formation, puisque le risque de départ diminue avec l'ancienneté. Ce serait alors une erreur de former les employés dès leur entrée en pensant que l'employeur profitera le plus longtemps possible de cet investissement.

L'analyse de sondages menés aux États-Unis montrent que les formations qui sont reportées par les employeurs sont plus souvent celles de type spécifique à l'entreprise.

Les auteurs discutent des politiques gouvernementales qui forcent les entreprises à former leurs employés. Ils stipulent que ces politiques n'atteignent probablement pas leur objectif puisque les formations de type plus général sont données lorsque l'employé travaille dans l'entreprise depuis un certain nombre d'années et que les formations spécifiques à l'entreprise (données plus tôt) n'augmentent pas les qualifications des travailleurs (au sens de la transférabilité).

Loewenstein, M. A. et J. R. Spletzer. General and specific training: evidence and implications. *The Journal of Human Resources*. 1999; 34(4):710-733.

7. Résumé des différentes parties du texte

Selon Becker (1962), un employeur qui fournit de la formation générale ne recevra pas de retour sur l'investissement en terme de productivité, il doit plutôt fournir de la formation spécifique. L'employeur n'est donc pas enclin à payer pour de la formation générale et donc transférable. Il est aussi précisé que cet investissement dans une formation spécifique à l'entreprise est perdue lorsque l'employé quitte celle-ci. L'employeur doit donc s'assurer d'un bon pairage employeur/employé.

L'étude de Lynch (1991) montre qu'un employé recevant de la formation spécifique est moins enclin à quitter qu'un employé qui reçoit de la formation générale.

Les résultats de la présente étude montrent que la formation générale n'est pas liée à la probabilité qu'un employé change de travail. Toutefois, la formation spécifique a quant à elle un effet négatif sur la mobilité (elle la réduit).

Les résultats montrent également que la plupart des formations dites spécifiques à l'emploi contiennent une part de formation générale.

Définition de la formation générale: Pour être dite générale, une formation doit être reconnue par d'autres employeurs comme augmentant sa productivité, peu importe où.

3. Problématique

Le concept de l'organisation qualifiante est un idéal dans lequel le « salarié peut sortir gagnant ». Si depuis plusieurs décennies de nombreuses mesures ont été adoptées pour développer la formation professionnelle continue, en revanche celles-ci « ne produisent pas les résultats escomptés ». En effet, l'accès aux stages et à l'éducation est toujours réservé à une sorte d'élite, de manière générale la formation demeure encore un élément exclu des politiques des entreprises, les entreprises adoptent des démarches réactives d'adaptation aux nouvelles technologies... Ainsi, on assiste à une remise en question fondamentale du concept d'organisation qualifiante qui est censé permettre de manière conjointe l'augmentation des qualifications des salariés et une plus grande unité collective entre eux. L'organisation qualifiante se présenterait alors comme la solution au phénomène d'exclusion et « procurerait à l'entreprise la flexibilité nécessaire pour conserver un avantage économique sur ses concurrents. » Autrement dit l'organisation qualifiante serait la solution miracle pour réconcilier les intérêts individuels des salariés avec les intérêts organisationnels.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'auteure s'attache à réaliser deux « démonstrations » dans le cadre de son étude :

- « Il est tout à fait possible de décrire un idéal type de l'organisation qualifiante grâce à des travaux alternant recueils de données de terrain et recherche théorique.
- Il n'en reste pas moins que l'organisation qualifiante ne semble pas pouvoir exister dans l'état actuel de notre mode de production. Finalement, elle ne représente qu'une tentative vaine pour articuler deux éléments fondamentalement inconciliables : organiser et apprendre. »

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Définition de la qualification :

L'auteure identifie deux aspects qui tendent à caractériser une qualification :

- « La qualification représente la somme des savoirs détenus par un individu à un moment donné. « (savoirs théoriques ; savoirs procéduraux ; savoirs pratiques ; savoir-faire).
- « La qualification se définit également comme le processus par lequel cette quantité se modifie, s'enrichit (en cas d'appauvrissement on parlerait de déqualification). Ici, il ne s'agit plus d'un capital mesurable mais bien d'un phénomène dynamique. »

Modèle de l'organisation qualifiante :

L'organisation qualifiante est d'abord un modèle d'organisation basé sur la coopération entre les salariés. Ces relations interpersonnelles créent des situations d'apprentissage multiples « dans et par l'activité même de travail ». De plus, pour être propice à l'apprentissage le contexte de travail ne doit pas laisser place à de la « méfiance », chaque salarié doit privilégier le collectif de travail, les objectifs doivent être fixés sur le long terme, les travailleurs ne doivent pas hésiter à se risquer à aller « au devant » des problèmes et des « confrontations ».

L'organisation qualifiante laisse place à un certain nombre d'activités internes caractéristiques :

- Il y a de nombreux « déséquilibres transitoires. Les activités des salariés

comportent alors des tronçons innovants, inhabituels et les formations proposent des contenus inconnus jusqu'alors des stagiaires.»

- Les salariés développent dans leurs activités des «conflits sociocognitifs, véritables estimations des savoirs possédés et découverte de ceux restant à acquérir».
 - L'organisation qualifiante donne aux salariés l'espace d'initiative nécessaire pour développer des habiletés créatives «face aux aléas techniques».
 - Les salariés doivent procéder à des «réflexions abstraites» et se représenter mentalement les propriétés des appareils sur lesquels ils travaillent pour «accéder à une régulation formelle ou conceptuelle de l'objet», soit à un rééquilibrage entre l'humain et la machine.
 - Les travailleurs doivent concrétiser leurs savoirs «d'action» (savoirs pratiques et savoir-faire) en «savoirs théoriques et procéduraux» pour augmenter leur qualification et afin de pouvoir les transférer dans d'autres contextes.
 - Les salariés doivent opérer l'investissement des savoirs théoriques et procéduraux acquis dans leurs activités de travail afin de les assimiler.
- L'organisation qualifiante doit être mise en place dans un environnement de travail à structure souple (Lautrey, 1984). «Concrètement, cela signifie que des règles se rapportant à la division du travail, au rapport au temps des salariés, à la gestion de leurs compétences et aux relations hiérarchiques existent mais qu'elles n'en conservent pas moins une grande souplesse leur permettant de tolérer l'exception.»
- Ainsi, cette souplesse s'exprime sous plusieurs formes dans l'organisation:
- Les «priorités de l'atelier» doivent être établies selon leur ordre d'importance et les salariés ne sont plus jugés uniquement en fonction de leur productivité mais aussi en fonction de leur motivation à apprendre et de leur implication pour trouver des solutions organisationnelles innovantes.
 - Les activités individuelles par poste doivent être définies de manière souple. Le travail ne doit pas être parcellisé et les règles de «division du travail» si elles doivent être respectées autant que possible, en revanche «on peut y déroger en cas de nécessité ou de désir de participer à des tâches innovantes».
 - Les organisations doivent favoriser la qualification des salariés en entretenant un «rapport au temps» souple. Les effectifs doivent être suffisants pour permettre non seulement d'atteindre les objectifs de production mais aussi les objectifs de qualification. Ainsi les horaires de travail doivent aussi faire preuve de souplesse (pauses et repas) de façon à s'adapter aux «aléas sur le lieu de production».
 - Le «partage des activités entre les diverses familles professionnelles» doit être souple.
 - Les opérateurs doivent bénéficier de la marge de manœuvre nécessaire dans leurs activités de travail pour intervenir en cas d'urgence. Ainsi, leur «niveau d'implication» doit être souple.
 - Les formations doivent pouvoir s'inscrire dans des plans de carrière individuels et les organisations doivent récompenser l'acquisition de compétences par une mobilité interne élevée et par des augmentations salariales.
 - Les supérieurs hiérarchiques doivent favoriser la coopération et les interactions à teneur éducative entre les travailleurs de façon à faire progresser l'aspect qualitatif des activités de travail et les qualifications des travailleurs.

Prémisses de l'organisation qualifiante:

Deux conditions doivent être «réunies» pour qu'apparaissent une «organisation qualifiante»:

- «Pour qu'un environnement conserve la souplesse nécessaire à un accroissement

de qualification, il est indispensable que les exécutants organisent leur travail.»
- «De la même manière, la notion d'organisation qualifiante ne devient réaliste qu'à la condition que les pratiques de formation soient rapprochées de l'organisation du travail.»

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«L'organisation qualifiante: un doux leurre ?»

L'auteure a effectué une étude dans l'industrie automobile afin de vérifier si ce modèle de l'organisation qualifiante pouvait être appliqué dans la réalité. Ainsi, les «aspects cognitifs» et la «structuration de l'environnement ont été évalués dans plusieurs organisations différentes. Voici les constats dressés après cette étude:

- Dans aucune organisation on ne retrouve la totalité des éléments qui déterminent la souplesse de l'environnement.
- Dans aucune organisation il n'y a une réelle collaboration entre les diverses familles professionnelles.
- Dans aucune organisation les «projets de formation» ne tiennent compte du «niveau des salariés». De plus, les «objectifs de production» passent avant ces «projets de formation».
- Les organisations où l'on retrouve cette souplesse de l'environnement sous certaines formes sont plus propices au développement cognitif des salariés par l'acquisition de connaissances complémentaires.
- «La possession de savoirs pratiques ou de savoir-faire n'exclut pas, loin s'en faut, l'acquisition de savoirs théoriques ou procéduraux.»
- Lorsque les organisations ne laissent pas la marge de manœuvre créatrice nécessaire aux «opérateurs» ceux-ci «perdent toute motivation à découvrir des situations inconnues» et apparaissent alors des «déséquilibres transitoires».
- « Aussitôt que les salariés sont privés de relations avec des collègues susceptibles de provoquer des apprentissages, ils se livrent plus volontiers à des expériences pratiques visant à développer la technique». L'inverse est aussi vrai et à ce moment-là apparaissent des «conflits sociocognitifs».
- «La créativité rejette les conflits sociocognitifs», et lorsque les opérateurs «diversifient» leurs relations professionnelles, on observe une baisse de leur «créativité».
- Le travail est divisé d'une manière si rigide qu'il ne permet pas l'augmentation des qualifications des travailleurs.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Si le modèle de l'organisation qualifiante apparaît «valide», en revanche l'étude de situations concrètes prouve toute la difficulté à le mettre en place étant donné l'organisation du travail et les pratiques organisationnelles observées qui «sont fondamentalement inconciliables avec la présence d'un environnement souple.»

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification? De la notion de transférabilité?

Voir partie 5: «Définition de la qualification»

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Voir partie 5: «Modèle de l'organisation qualifiante»

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

DÉFAVORABLES:

- L'organisation qualifiante «ne représente qu'une tentative vaine pour articuler deux éléments fondamentalement inconciliables: organiser et apprendre.»
- «L'isolement géographique des membres de l'entreprise, la méfiance réciproque et la rétention des savoirs sont fondamentalement incompatibles avec la naissance des conflits sociocognitifs.»
- «La réalité montre fréquemment que les savoirs résultant des cours ne sont pas réutilisés ensuite dans le travail et que la conséquence en est l'évaporation progressive des acquisitions récentes.»

FAVORABLES:

Voir partie 5 «: «Modèle de l'organisation qualifiante»

11. Commentaires

Ce texte est intéressant car il propose un modèle exhaustif de l'organisation qualifiante. Ce modèle permet de saisir quelles conditions environnementales doivent être réunies pour laisser place à une organisation qualifiante. Cependant, il y a encore ici un écart entre la théorie et la réalité, et l'étude menée par l'auteur dans l'industrie de l'automobile permet de vérifier l'importance de cet écart.

Mark, A. Rottier V. Evaluating National Vocational Qualifications : a European View of the Experience of Mount Vernon Hospital. Health Manpower Management. 1995; 21(1):20-22.

3. Problématique

Le succès mitigé du système des qualifications professionnelles nationales (National Vocational Qualifications) en Grande Bretagne porte atteinte à sa crédibilité et à sa validité. Certains critiquent le système parce qu'il est perçu comme étant au service du monde du travail plutôt que de l'éducation. D'autres le critiquent parce qu'il n'assure pas le contrôle de la qualité de la formation et il empêche la transférabilité des compétences à d'autres contextes de travail.

Par ailleurs, les autres pays de l'Union Européenne cherchent à s'inspirer de l'expérience britannique pour introduire le système des euroqualifications qui permettrait la reconnaissance mutuelle des qualifications professionnelles. Le manque d'homogénéité des systèmes éducatifs demeure une des barrières importantes à la libre circulation des individus.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article décrit l'expérience de l'introduction d'une formation d'employés de soutien donnant lieu à l'atteinte d'un NVQ dans un centre hospitalier.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Le nouveau programme de formation à l'hôpital Mount Vernon a été soumis à une évaluation pour déterminer le niveau de succès de l'organisation à atteindre ses objectifs par l'introduction de la formation qualifiante.

L'évaluation du programme s'est basée sur les données suivantes :

- les opinions des gestionnaires responsables des personnes formées au standard du NVQ par questionnaire;
- des entrevues en profondeur avec un échantillon stratifié d'employés ayant été formés.

21 des 24 questionnaires pour les gestionnaires ont été retournés et 12 entrevues ont été réalisées.

7. Résumé des différentes parties du texte

L'introduction du nouveau programme de formation à l'hôpital Mount Vernon ciblait les travailleurs non professionnels détenant des postes non-spécialisés (*low-skill*) et visait à améliorer l'embauche et la rétention de ces employés. Dans un premier temps, leurs tâches ont été redéfinies afin qu'elles soient plus intéressantes et motivantes, augmentant ainsi la satisfaction de l'employé. Une nouvelle désignation d'emploi en a été le résultat : le "travailleur de soutien".

La formation de ces nouveaux employés s'est faite par un processus menant vers le NVQ.

8. Résultats de l'étude

Les gestionnaires ont identifié que la motivation des employés et la satisfaction en

emploi des employés étaient les deux bénéfices principaux du programme de formation.

Les employés formés ont identifié le transfert de connaissances comme le principal bénéfice.

Par ailleurs, la perception des effets de la formation était divergente entre les deux groupes. Les gestionnaires ont perçu les aspects négatifs de la formation en disant qu'elle enlève du temps et des ressources de la "production". Les employés percevaient exclusivement les aspects positifs en lien avec le programme de formation et les qualifications obtenues.

Il y avait aussi des divergences d'opinion quant aux méthodes d'apprentissage. Les gestionnaires disaient préférer des activités plus pratiques ou appliquées pour leurs employés, tandis que les employés préféraient des cours magistraux.

Finalement, ce qui inquiète le plus dans le contexte de l'hôpital Mount Vernon est l'attitude négative de la part des autres professionnels à l'égard des employés de soutien nouvellement formés.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Sans fournir une définition de la FQT, l'article traite de l'expérience de mise sur pied d'un programme de formation qui aboutit à une qualification, le NVQ.

Le NVQ est une attestation nationale de compétence offerte aux finissants de divers parcours de formation technique et professionnelle. Le NVQ se base sur une description du poste en termes de compétences et le diplôme atteste que le détenteur respecte les exigences particulières avec l'exercice du métier.

Le NVQ se veut donc un système de reconnaissance des compétences au niveau national.

Il est intéressant de noter comment cet article fait des liens entre la motivation et la satisfaction en emploi et la formation qualifiante. Les gestionnaires de l'hôpital avaient identifié l'augmentation de la satisfaction et de la motivation comme les principaux bénéfices de la formation qualifiante.

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT : Le système des NVQ constitue un modèle en soi qui inspire bien d'autres à vouloir le copier. Chaque organisation peut mettre en place un programme de formation pour ses employés et faire appel au centre d'accréditation nationale pour attester des qualifications selon une norme nationale.

L'article mentionne que l'Union Européenne cherche à mettre en place un système de reconnaissance mutuelle des qualifications.

11. Commentaires

Article très succinct mais très intéressant parce qu'il décrit l'expérience concrète de mise en place d'une formation qualifiante. Par ailleurs, le réviseur a des sérieux doutes au point de vue méthodologique sur la validité des résultats présentés.

Maroy, Christian. Évolution du travail et des perceptions. Nouveaux enjeux des qualifications et stratégies de formation des entreprises: exemples du textile et de l'industrie graphique.

3. Problématique

Tenant compte de l'importance de la formation professionnelle continue dans un contexte de modernisation technologique, l'article cherche à montrer quelles sont les pratiques de formation continue mises de l'avant par les entreprises en voie de modernisation.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'objectif de cette recherche est d'étudier les pratiques de formation continue mises en place par des entreprises impliquées dans un processus de modernisation technologique et sociale (les décrire et les restituer dans les conditions économiques, organisationnelles et culturelles qui les influencent). Le but est, donc, d'esquisser une typologie des logiques d'action managériale qui orientent les pratiques de formation continue au sein de ces entreprises.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

C'est une étude empirique de quelques entreprises en voie de modernisation dans différents secteurs industriels.

Échantillon de l'étude:

- deux filatures;
- une usine de tissage du secteur du textile;
- cinq entreprises de l'industrie graphique (trois imprimeries de presse quotidienne et périodique, deux imprimeries de «Labeur» qui impriment de «gros tirages» et des livres.

Secteur géographique: Belgique.

Méthode de collecte de données: comptes rendus d'interviews semi-dirigées menées auprès de responsables de la production et du personnel de l'entreprise.

7. Résumé des différentes parties du texte

Section 1: le sens de la nouveauté: des qualifications requises plus stratégiques et latentes

L'auteur avance que malgré la modernisation technologique, la séparation entre conception et exécution du travail reste identique et la structure hiérarchique reste forte pour les secteurs du textile et des industries graphiques (p.214). Alors que, pour les deux secteurs, on assiste à l'accentuation de l'enjeu de la qualification des opérateurs dont la qualité, la pertinence et la vitesse d'intervention conditionnent fortement les conditions de rentabilité des outils technologiques.

L'auteur prend l'exemple du secteur textile pour appuyer cette interprétation: en effet, l'automatisation tend à accentuer l'importance de qualités qui présentent la caractéristique nouvelle d'être latentes (elles ne doivent pas être mobilisées en permanence par l'opérateur). Cela se fait de deux façons: d'une part, des dispositions morales à la vigilance, à l'attention, à la responsabilité et d'autre part des compétences plus intellectuelles (p.214).

L'auteur insiste sur la nécessité de réflexion sur les conditions organisationnelles d'implication de la part des travailleurs au niveau des stratégies de formation des entreprises, sinon la formation apparaît surévaluée. (P215)

Commentaire : ???

1-1 le secteur textile :

On note que l'évolution progressive et continue des machines et l'extension de la modernisation à tous les stades de fabrication tendent à produire des changements dans le travail ouvrier et dans les méthodes de recherche de productivité. On assiste donc à la transformation du contenu des qualifications requises des opérateurs sur le plan des qualités tant morales que plus intellectuelles. (P215)

Afin d'expliquer ce processus de transformation, l'auteur se base sur une comparaison du secteur à deux niveaux: l'usine traditionnelle et l'usine moderne.

Dans l'usine traditionnelle les qualités des opérateurs sont principalement des qualités physiques et morales qui optimisent l'intervention physique de l'opérateur dans un contexte de fabrication ingrat, alors que dans l'usine moderne le travail exige de moins en moins une intervention manuelle de l'opérateur et de plus en plus une tâche de surveillance du travail effectué par la machine, donc les capacités logiques de compréhension et une plus grande capacité de diagnostic prennent alors une importance croissante (p.215). (À ce point l'auteur appuie son explication par des exemples tirés du fonctionnement dans les usines Le Tissé et Beaufil) (p.215).

Cependant, dans les deux usines, traditionnelle et moderne, on note l'importance des qualités morales requises avec un élargissement dans la moderne. En effet dans l'usine traditionnelle les qualités morales requises sont principalement celles qui permettent de s'adapter à un travail répétitif, alors que dans l'usine moderne ces qualités reflètent des nouvelles exigences: d'une part, quant à l'ordre de la vigilance et d'autre part quant à l'ordre de la responsabilité: (p.216)

* attitude de responsabilité: être conscient du coût de la machine, des conséquences des erreurs commises sur la machine et sur la qualité du produit;

* être vigilant: être attentif à ce qui peut diminuer le rendement de la machine.

Par conséquent, ces nouvelles exigences impliquent l'accroissement des exigences de qualité.

En ce qui concerne l'objectif, l'auteur mentionne que l'objectif des qualités intellectuelles et morales est de satisfaire deux impératifs: l'optimisation de l'utilisation du capital fixe et la qualité. Cela a pour résultat donc de tenir compte du caractère de plus en plus stratégique de la main-d'œuvre, de ses qualifications et de son intervention dans la production (p.217).

1-2 Le secteur des industries graphiques:

La situation dans le secteur des industries graphiques est la suivante: du fait des caractéristiques du processus de production, la mutation ressentie par l'évolution technologique qui fait franchir aux processus de travail un seuil qualitatif est peu perceptible. (P217).

Afin d'exposer les conséquences de cette évolution sur les qualités requises des opérateurs, l'auteur prend uniquement le secteur du "press" et exclut celui du "pré-press".

Cependant, pour ce secteur, l'intellectualisation du travail est en creux par la suppression de quelques postes de travail de manutention; sur le plan du processus de production les tâches de surveillance deviennent prioritaires (p.217- 218)

À ce point, l'auteur pose cette question: si dans d'autres secteurs, comme le textile, la modernisation suppose l'apprentissage de nouvelles attitudes morales et de nouvelles dispositions intellectuelles, est-ce le cas dans l'imprimerie? Ces qualités morales et intellectuelles étaient-elles déjà requises auparavant?

En se basant sur les résultats des entretiens, l'auteur souligne qu'à la différence d'autres secteurs, les imprimeries auraient depuis longtemps dû intégrer l'ensemble

des dispositions intellectuelles et morales (p.218). Donc la différence liée à la modernisation paraît de nature quantitative (hausse de l'exigence de qualité, vitesse accrue, coût surmultiplié de chaque erreur, etc.) plus que qualitative.

Mais, en tenant compte de la montée des exigences de qualité et du contenu technologique du travail, on se demande si "le type de main -d'œuvre recrutée jusqu'à ici va tenir le coup".

Afin de répondre à cette question l'auteur prend le cas de certaines entreprises: Design ne semble pas en être préoccupé contrairement à Fontaine et à l'imprimerie Nemo qui ont évoqué cette question et la considèrent même cruciale pour le seconde. Alors que pour l'imprimerie Le Journal, même si les problèmes rencontrés lors du passage à *l'offset* sont liés essentiellement au caractère délicat de cette nouvelle technologie, les conséquences sur le niveau de qualité n'étaient pas réellement ressenties. Cela est dû, selon le directeur, à "l'effet du seuil" que l'entreprise avait tenté d'anticiper plus de trois ans avant le changement (p.219).

Section 2 : Évolution des qualifications requises, mode de contrôle et formation: Dans cette section l'auteur s'interroge sur la place des stratégies de formation en conséquence de l'accroissement de l'enjeu des qualités morales et intellectuelles des opérateurs dans les deux secteurs déjà mentionnées (p.219).

L'auteur soutient que, pour les deux secteurs tant pour le textile que l'imprimerie, les nouvelles qualités requises ont la caractéristique importante d'être "latentes": "Elles ne doivent pas être mobilisées en permanence par l'opérateur et elles ne devront être actualisées qu'en cas d'intervention de l'opérateur lorsque le fonctionnement automatisé est perturbé par un aléa, un incident endogène ou exogène à la machine, qui a pour conséquence d'affecter soit la machine soit son produit" (p.219). On note à cet égard l'importance des capacités de compréhension et la culture technique spécifique de l'opérateur pour la qualité de son intervention (enjeu déjà déterminé pour l'entreprise moderne).

En ce qui concerne l'organisation du travail et le contrôle de l'entreprise, les conséquences de ce caractère latent sont déterminantes et importantes. En effet, contrairement au modèle tayloriste (qui implique un contrôle par la machine ou par le contremaître) qui peut contrôler les performances et la productivité physique du travailleur dans la mesure où elles étaient mesurables (nombre de produits à l'heure), les nouvelles qualités attendues sont alors plus difficilement contrôlables (p.219). La question qui se pose alors est comment distinguer l'ouvrier qui flâne de l'ouvrier qui surveille de façon vigilante? Or en tenant compte du fait que la mesure de l'implication responsable vis à vis du travail ne peut se faire qu'imparfaitement à partir des résultats en aval, et que le plus souvent c'est un ensemble de personnes et un ensemble de facteurs qui peuvent être mis en cause, les possibilités d'évaluation et de contrôle des qualités latentes ou virtuelles des opérateurs deviennent plus stratégiques (p.220).

Les réponses des entreprises modernes face à ce problème de contrôle sont de trois types:

- sophistiquer les moyens de contrôle grâce à l'informatique (une réponse considérée comme un approfondissement du taylorisme qui risque d'éluider le problème) (p.220);
- développer une formation dont les objectifs explicites sont de développer les qualités morales évoquées;
- associer modernisation sociale (dans le sens d'une réelle responsabilisation/automatisation des opérateurs) et modernisation technologique. Elle suppose en plus d'un investissement important dans la formation, une démarche raisonnée et

participative pour faire évoluer l'organisation du travail et de la production d'un modèle "taylorien" vers une organisation "anthropocentrée" (Lehner, 1991) (p.220). Il est à noter que cette alternative est la moins nommée et n'est pas présente dans l'échantillon étudié.

*Les limites des réponses apportées:

Pour la deuxième réponse: une des questions à poser à propos de la logique de formation tient à leurs limites comme réponse aux évolutions du travail et de qualifications. En effet il y a une tendance à survaloriser la formation comme réponse à des problèmes d'implication dans le travail, dont la réponse pourrait aussi se situer sur le plan des rapports sociaux dans l'entreprise (p.220)

Pour expliquer cette limite l'auteur se base sur un paradoxe: en effet, sur le plan des dispositions plus morales à la vigilance les interlocuteurs utilisent "le goût du travail bien fait, de la qualité", or la notion de "travail bien fait" reste abstraite et ce qui est mis en jeu c'est d'avantage la vigilance de l'opérateur. Donc on assiste à une évolution du contenu de la qualification des opérateurs sans qu'il n'y ait d'évolution du vocabulaire de la part des praticiens: "le travail bien fait signifie tantôt la qualité artisanale et l'inculcation morale qu'elle induit (Grignon, 1971), tantôt l'importance de la vigilance et la qualité d'implication dans la surveillance du travail de la machine en cours." (p.221).

Cette situation implique certaines problématiques posées par l'auteur:

- Peut-on résoudre le problème de l'implication seulement par une meilleure socialisation technicomorale des jeunes futurs travailleurs, en leur inculquant dès l'école le goût de la qualité?
- Les entreprises n'ont-elles pas une conception de l'homme proche des celles des culturalistes, une conception de l'homme sursocialisé? (Wrong, 1961)
- N'est-il pas illusoire de vouloir inculquer une attitude telle que "le sens des responsabilités", et le "goût du travail bien fait", en espérant qu'elles fonctionnent dans n'importe quelles circonstances comme des schémas culturels insensibles au contexte dans lequel ils s'actualisent?

Face à ces questionnements, la formation de dispositions à la vigilance et à la responsabilité paraît insuffisante à générer les comportements attendus si on ne crée pas des conditions favorables, à savoir: l'opérateur doit être disposé à comprendre à mettre en œuvre des capacités cognitives et avoir l'intérêt à être responsable.

Pour la troisième réponse: cette alternative absente dans cet échantillon fait apparaître les limites d'une stratégie de formation façonnée d'initiatives sur le plan de l'organisation du travail et d'une démocratisation des rapports sociaux dans l'entreprise. (L'exemple des usines de Renault, "Podevin et Verdier, 1988") (p.222). En ce qui concerne cette alternative, en se basant sur l'expérience de Renault, on note l'adaptation de "la formation formalisée»: "formation générale, stages techniques, intégration dans les services de maintenance, visites dans d'autres usines automatisée, essai de nouvelles installations" (p.222).

Dans un tel contexte, pour réussir le projet d'engagement des opérateurs, certaines conditions doivent être établies dans la stratégie de formation. En effet la stratégie de formation: (p.222)

- doit être continue dans;
- doit être tournée vers l'apprentissage de capacités de "résolutions de problèmes";
- doit être tournée vers la transmission de compétences transposables, mobilisables pour des problèmes changeants et encore partiellement inconnus;
- doit être largement diffusée dans l'entreprise.

L'avantage et le bénéfice attendus de cette stratégie sont de pouvoir compter sur des opérateurs compétents et engagés dans leur travail.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT.

L'auteur utilise la notion de "formation formalisée": "c'est une formation générale, stages techniques, intégration dans les services de maintenance, visites dans d'autres usines automatisées, essai de nouvelles installations" (p.222).

Il mentionne aussi l'importance de "la formation professionnelle continue": elle ne peut plus se résumer à une simple mesure d'accompagnement, elle devient un levier d'action important pour le fonctionnement optimal de l'entreprise" (p.213)

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

La formation de dispositions à la vigilance et à la responsabilité nécessite certaines conditions favorables à ces comportements. Ces conditions liées au niveau micro (individuel) sont: être disposé à comprendre, à mettre en œuvre des capacités cognitives et avoir l'intérêt à être responsable (donc attitudes de responsabilité et capacités cognitives) (p.221).

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non).

Lien entre le secteur et la formation : étude de l'industrie du textile et de l'industrie graphique.

Lien entre la modernisation technologique et l'organisation des systèmes du travail.

11. Commentaires

Cette étude empirique fait ressortir certaines conditions pour la réussite de la formation, comment établir une stratégie de formation qui aboutit aux résultats espérés et attendus. Cet article est qu'il explique par des concepts et par des cas concrets.

Marquand, J. Training policy and economic theory : A policy maker's perspective. International Journal of Manpower. 1993; 14(2/3):59-72.

3. Problématique

Compte tenu de la dimension économique implicite dans toute question ayant trait à la politique de formation, l'auteur propose une analyse des processus de prise de décision au gouvernement au Royaume - Uni en faisant référence à un cadre théorique économique.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Le «White Paper on Employment» de 1988 proposait la mise en place des TEC (82 en tout) dans des localités en Angleterre et au Pays de Galles. Les TEC dépendent majoritairement d'un financement provenant du secteur public, bien qu'ils aient le statut légal d'entreprise privée. Leurs conseils d'administration ont de 10 à 15 membres, desquels au moins les deux tiers doivent provenir du secteur privé de la localité du TEC.

Les TEC ont le mandat:

- d'influencer les attitudes des employeurs de sorte qu'ils augmentent leur engagement envers la formation;
- de changer les attitudes des individus envers la formation;
- d'améliorer l'accès et les ouvertures pour tous ceux qui entrent dans le marché de l'emploi, incluant les jeunes et les défavorisés (les personnes sans emploi à long terme);
- de répondre aux besoins locaux en main -d'œuvre et d'assurer la pertinence des programmes de formation pour l'économie;
- d'améliorer l'efficacité quant aux coûts de la formation ;
- de promouvoir et d'appuyer les petites entreprises, le travail autonome et l'entrepreneurship;
- de rehausser l'implication de la communauté dans le développement économique local;
- d'acquérir l'expertise pour persuader;
- d'agir à titre d'agents de changement;
- de diminuer le cloisonnement entre l'éducation, la formation et l'industrie et coordonner des initiatives conjointes.

Étant économiste de formation, l'auteur analyse le processus de prise de décision à un niveau politique, indiquant que la formation prend une place et une priorité équivalente à d'autres programmes nationaux (santé, défense nationales, etc.). Les négociations au sein du gouvernement pour l'allocation des ressources publiques étant en soi complexes et étant donné qu'il est difficile de chiffrer les bénéfices des investissements publics pour la formation, l'atteinte des niveaux de financement adéquats pour les politiques de formation est loin d'être acquise.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Définition de «politique de formation»: une intervention ciblée afin de modifier la quantité, la nature, la composition et la récurrence de la formation.

Définition de la formation: une intervention ciblée pour permettre à un individu de comprendre et d'agir de façon compétente dans une plus grande variété de situations qu'auparavant.

11. Commentaires

Article intéressant pour un chercheur en économie qui fait de l'analyse des mécanismes de prise de décision politique concernant l'allocation de ressources publiques. L'auteur propose une description des TEC en tant que conséquence de décisions politiques en lien avec la formation. Par contre, la suite de l'article ne reprend plus ces entités, se concentrant davantage sur les liens entre la théorie économique (néolibérale) et le processus de prise de décision politique.

3. *Problématique*

Les évolutions organisationnelles se déclinent sous différentes formes selon les industries et les pays étudiés. De plus, les transformations historiques organisationnelles accentuent encore plus ces différences sur la scène internationale et certaines entités «achèvent leur passage au taylorisme» (ex: l'Espagne).

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

L'auteur souhaite faire ressortir des «tendances communes» aux nouvelles formes organisationnelles observées dans différents pays européens. Le but est de déterminer la façon dont ces tendances «influencent sur les connaissances demandées aux salariés et surtout leur mode d'acquisition». À cet effet, l'auteur s'appuie sur deux enquêtes différentes menées à l'échelle européenne. Les conclusions de l'étude devraient permettre la réalisation de trois objectifs:

- «positionner les dominantes du modèle français par rapport aux modèles des autres pays»;
- «introduire des considérations générales sur les compétences mobilisées dans les nouveaux modèles organisationnels»;
- mesurer les «conséquences sur les pratiques de formation et, plus particulièrement sur les relations entre le stage et les formations plus intégrées au travail».

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

«Trajectoires de formation et trajectoires organisationnelles»:

Cette partie présente les conclusions de l'auteur, lequel établit un modèle de positionnement des entreprises tenant compte de deux variables: la «dynamique organisationnelle» et les «formes d'usage de la formation». Six «ensembles» d'entreprises ont été identifiés:

- Dans le premier ensemble les entreprises ont recours uniquement à la «formation sur le tas de type compagnonnage». Ces entreprises sont peu nombreuses et sont de «type artisanal».
- Dans le second ensemble les entreprises sont de type «taylorien». Cet ensemble se caractérise par un très faible usage de la formation formelle sauf pour l'encadrement et l'absence de formation sur le tas en raison de la répétition de tâches mécaniques nécessitant peu de temps d'adaptation. Cette «formule» est encore diffusée notamment dans les pays du Sud en voie d'industrialisation.
- Les entreprises du troisième ensemble sont représentatives des «évolutions connues dans la décennie 80» («évolution technologique»; «contraintes organisationnelles liées à la baisse des séries et aux exigences de qualité qui se heurtent à la faible qualification des salariés d'exécution»). Les entreprises ont un recours massif à divers programmes de formation continue. La direction planifie et met en place ces programmes de formation continue pour les salariés de base.
- Les quatrième, cinquième et sixième ensembles regroupent de «nouvelles organisations où l'espace ouvert aux formes discrètes d'un apprentissage renouvelé est une donnée fondamentale» («acquisition de connaissances nouvelles»; «comportements d'innovation»...). Ces nouveaux apprentissages tendent à redéfinir, de façon spécifique, les frontières entre les différents groupes de travail et unités hiérarchiques, ainsi que de manière plus générale, l'organisation du travail préexistante.

- dans l'ensemble 4 la formation continue «explicite» apparaît «peu développée» et cela pour des raisons liées «au système national de formation continue, ainsi qu'à des problèmes de coût».
- dans les ensembles 5 et 6 la formation continue est largement diffusée, sous des formes non seulement explicites mais aussi discrètes, et les entreprises apparaissent comme des «lieux de formation» articulés autour de «projets organisationnels». L'ensemble 5 a recours aux deux formes de formations sans «rapport l'une avec l'autre dans un continuum pédagogique». L'ensemble 6 a également recours aux deux formes de formations, cependant celles-ci s'inscrivent dans un «projet de formation d'ensemble».

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«Le stage et les autres modalités de formation: constats statistiques»:

La France et certains pays situés dans le nord de l'Europe (Belgique, Pays-Bas, Luxembourg et Allemagne) ont un recours plus large à la formation continue en comparaison avec des pays du Sud (Espagne, Italie). L'Allemagne et le Luxembourg se démarquent sur le plan de la «diffusion des pratiques de formation» qui touchent un pourcentage d'entreprises plus élevé. D'un point de vue micro, la formation continue concerne une plus grande proportion de salariés en France que dans les autres pays européens. D'après l'auteur cela serait lié directement à la loi de 1971.

En s'appuyant sur les résultats d'une enquête menée au niveau européen, l'auteur identifie plusieurs «situations formatrices au-delà du stage». Une grande partie de celles-ci intègrent le concept de la formation en situation de travail («FEST») lequel exclut l'«apprentissage informel et les mises en situation qui ne sont pas organisées d'un point de vue pédagogique». D'autres pratiques de formation ont été observées: «les conférences et séminaires, la rotation sur les emplois, l'autoformation». Plusieurs constats se dégagent de cette étude. Tout d'abord le stage n'est pas la seule pratique de formation et celle-ci «coexiste» avec d'autres modules de formation. Ensuite, la diffusion de ces derniers semble corrélée avec celle du stage et c'est dans les pays où les stages de travail sont peu développés que «les autres formes de formation sont les moins diffusées». Enfin, il y a des disparités entre les pays concernant la «hiérarchie d'usage des différentes formes de formation». Les entreprises des pays du Nord ont un recours plus large aux conférences et séminaires que les entreprises des pays du Sud. Les entreprises allemandes utilisent massivement la FEST, cela en raison certainement de la spécificité du «modèle d'apprentissage» national. 40 % des entreprises françaises quant à elles utilisent la FEST et 15 % d'entre elles ont recours aux autres modalités de formation (en dehors du stage). D'après l'auteur la loi de 1971 a certainement contribué à atténuer la diffusion de la FEST et des autres modalités de formation en dehors du stage).

«Principales tendances dans le changement organisationnel»:

L'auteur identifie cinq tendances principales des enquêtes de nature qualitative réalisées dans des entreprises européennes de différentes taille:

- La première tendance est la «recherche de la flexibilité productive interne» qui fait référence à la capacité d'adaptation de l'entreprise aux «fluctuations en volume et en nature qui affectent l'activité». Cette recherche nécessite une «polyvalence opérationnelle» de la part des salariés (rotation des postes).

- La deuxième tendance est la «modification des frontières fonctionnelles». Ce phénomène implique de la part des salariés une «polyvalence fonctionnelle», c'est-à-dire une capacité à intervenir et à coopérer sur différentes fonctions. (ex: fabrication et contrôle de la qualité).
- La troisième tendance observée dans les entreprises est le développement de la «capacité gestionnaire des individus». Avec le déclin du travail prescrit et l'apparition de groupes de travail semi-autonomes les salariés doivent développer des facultés d'organisation et de gestion du temps et des flux dans l'atelier.
- La quatrième tendance fait référence au développement chez les salariés de leur «capacité à suivre et à mesurer la qualité, mais aussi à «la capacité des salariés d'appréhender ce qu'est la qualité du point de vue du rapport au client». Ce phénomène est notamment observable dans les «organisations en temps réel» (ex: secteur tertiaire).
- La cinquième tendance est relative au «phénomène de complexification de la coordination dans l'organisation». Cette «coordination complexe» peut être gérée efficacement par l'intermédiaire d'une grande «maîtrise des codes langagiers typiques de l'organisation». Avec le développement de l'organisation du travail en groupes autonomes, chaque acteur organisationnel doit être en mesure d'évaluer et d'améliorer la coordination interne, de procéder à l'échange d'information avec les différents services. Ces «codes langagiers» peuvent être diffusés notamment sur support informatique.

«Nature des connaissances et compétences sollicitées dans les nouveaux modèles productifs»:

Ces tendances peuvent être traduites «en termes de connaissances mobilisées», lesquelles sont diffusées et partagées au sein de l'organisation de façon nouvelle. Tout d'abord, on assiste à un «travail de «mise en reconnaissance interne»» des capacités individuelles dans les «entreprise post-tayloriennes». Ces dernières mettent en place les dispositifs nécessaires, notamment à travers les politiques de formation, en vue de favoriser l'«émergence et le partage du savoir tacite dont certains salariés étaient porteurs».

Ensuite, l'auteur identifie également une «mise en reconnaissance des savoirs externes». Ces savoirs «maîtrisés par les salariés» en dehors de l'organisation étaient auparavant nullement sollicités à l'intérieur de l'organisation (ex: maîtrise de l'écrit et travail manuel répétitif ne nécessitant aucun rapport professionnel). Par la suite, on observe «un élargissement et une recombinaison de la gamme des savoirs et savoir-faire liés à la polyvalence opérationnelle ou à la polyfonctionnalité». Ce phénomène implique de la part des salariés la maîtrise de plusieurs «métiers connexes ou éloignés» en plus de leur «métier de base». Cela engendre notamment l'acquisition de compétences et connaissances nouvelles de la part des salariés.

Enfin, certaines entreprises ont un recours massif à la formation lorsque celles-ci sont confrontées à des changements technologiques et/ou organisationnels majeurs. D'après l'auteur le principal enjeu pour réaliser avec succès la transition technologique et/ou organisationnelle serait de solliciter les connaissances préexistantes chez les salariés et de procéder à leur partage et à leur diffusion dans l'ensemble de l'organisation. L'autre enjeu d'importance est de structurer la «nouvelle organisation du travail» à travers la mise en place de règles formatrices.

«Le développement des formations en situation de travail» :

L'auteur identifie plusieurs formes sous lesquelles se manifestent les formations en

situation de travail:

- «L'accompagnement par un tuteur ou un parrain»: pour le salarié accompagné, «cette fonction vise à l'aider à maîtriser un ou plusieurs postes de travail, à maîtriser les codes langagiers, éventuellement à l'accompagner dans sa mobilité».
- «La simulation»: l'auteur fait ici allusion aux «simulations/anticipations de l'organisation du travail dans les ateliers expérimentaux». À cet égard, la formation donne lieu à des «tests en vraie grandeur, producteurs de connaissances sur l'organisation, d'où peuvent sortir les protocoles et gammes opératoires».
- «Le fonctionnement en groupe»: il est fait référence ici à l'organisation du travail en groupes autonomes. Cette organisation permet la «circulation permanente de savoirs et de savoir-faire» ainsi que leur renforcement à l'intérieur des groupes polyvalents.
- «Les hommes ressources»: ceux-ci se spécialisent dans un domaine professionnel particulier et font profiter leurs connaissances spécifiques aux autres membres de l'organisation.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

La plupart des entreprises étudiées appartiennent aux ensembles 4, 5 et 6 (voir partie 5). Cependant peu d'entreprises apparaissent dans l'ensemble 6. L'auteur identifie «deux scénarios» éventuels pour justifier cette observation. D'après le premier, le «nouveau modèle productif» serait une conséquence de la «pression universelle du marché» qui implique une plus grande qualification des salariés pour que l'entreprise reste compétitive. D'après le deuxième scénario, l'«émergence des nouveaux principes» serait attribuable à une simple «fraction» d'entreprise. Ainsi, l'acquisition de compétences complémentaires viserait certains types d'entreprises et certaines catégories d'employés laissant place à de «nouvelles formes de segmentation». L'auteur penche plutôt pour le deuxième scénario en s'appuyant sur «les conclusions de la plupart des rapports nationaux, qui mettent l'accent sur l'importance des conditions à réunir, notamment au plan institutionnel, pour construire une organisation qualifiante».

10. Liens avec la recherche

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

«Formation en situation de travail» (FEST): Celle-ci prend forme «dès lors que, sous une forme ou sous une autre, on organise le poste ou la situation de travail et que l'on affiche une volonté explicite de connecter un processus d'acquisition de connaissances avec la situation de travail».

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MACRO: Le degré d'industrialisation des pays ; les systèmes nationaux de formation continue

MÉSO: Le budget alloué pour les activités de formation

11. Commentaires

Cette étude réalisée à partir de différentes enquêtes a le mérite de faire d'abord ressortir les différences culturelles entre les pays européens du point de vue de leurs politiques de formation. Cependant, dans un souci de cohérence l'auteur identifie rapidement différentes tendances pour interpréter les principaux changements organisationnels. Ces «nouveaux modèles productifs» impliquent alors une nouvelle forme de «solicitation et de partage» de connaissances et compétences. Enfin, l'auteur pousse la réflexion un peu plus loin, en identifiant une grille de positionnement des entreprises selon leurs «trajectoires de formation et trajectoires organisationnelles».

Ce texte est très intéressant d'un point de vue analytique et théorique. Cependant, l'auteur fait dans la première partie du texte à une loi française datant de 1971 en matière de formation, laquelle semble avoir eu différentes conséquences notamment sur les politiques d'accès des salariés à la formation (voir partie 5). Dans le cadre du projet de recherche, il serait intéressant de définir précisément le contenu de ces textes de loi et d'obtenir une mesure précise de ses impacts tant du point de vue des salariés que des entreprises (incitatif ou contrainte ?). Il pourrait être particulièrement instructif ainsi de faire le parallèle avec la *Loi favorisant le développement de la formation de la main d'œuvre* (loi 90) actuellement en vigueur au Québec et de déterminer les différences entre les deux textes de loi (contenu, portée, objectifs...).

Pate, J. G. Martin P. Beaumont et J. McGodrick. Company-based lifelong learning: what's the pay-off for employers? Journal of European Industrial Training; 24(2-3-4):149-157.

8. Résultats de l'étude

Les résultats de cette étude empirique montrent qu'un programme de formation tout au long de la vie dans une entreprise est lié à des conséquences positives pour l'employeur: un plus grand engagement organisationnel (plus particulièrement de type continu) et une satisfaction au travail. Une autre retombée, les apprentissages réalisés en formation sont transférés en milieu de travail.

Per-Erik, E. The many meanings of occupational competence and qualification. Journal of European Industrial Training. 1997; 21(6/7):266.

3. Problématique

Au cours des dix dernières années les intervenants dans le monde industriel et de la recherche ont reconnu le développement des ressources humaines, la formation en emploi et l'éducation comme des éléments indispensables pour améliorer la productivité, la compétitivité et la croissance économique. Par contre, ces discours ne se sont pas encore traduits en des changements profonds dans les pratiques de gestion des ressources humaines, de la formation et le développement des compétences.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'objectif de l'article est de dresser un cadre conceptuel qui pourrait constituer un point de départ pour des analyses empiriques et théoriques des concepts de compétence occupationnelle et la qualification. Les auteurs visent aussi à faire ressortir le rôle critique du développement des ressources humaines et de la formation en entreprise dans le développement des compétences et dans la promotion de l'innovation sociale.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Le cadre conceptuel des auteurs se base sur les concepts de la compétence occupationnelle et la qualification. Les définitions de ces concepts se trouvent à la question 10.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Deux perspectives se dégagent dans les écrits concernant la nature de la compétence occupationnelle 1) la compétence est un attribut de la personne et 2) la compétence renvoie aux exigences d'un poste de travail particulier. Pour l'auteur du présent article, le terme «compétence» indique les attributs d'une personne et le terme «qualification» indique les exigences d'un poste.

Définition de compétence : la capacité potentielle d'un individu (ou d'un groupe) de gérer de façon réussie (selon certains critères formels ou informels établis par la personne ou par d'autres) certaines situations ou de réaliser certaines tâches ou emplois. Cette capacité peut être définie en termes de capacités motrices (dextérité par exemple), de facteurs cognitifs (différentes sortes de connaissances et habiletés intellectuelles), de facteurs affectifs (attitudes, valeurs, motivations), de traits de personnalité (confiance en soi), d'habiletés sociales (communication, habiletés à la coopération).

Si l'on prend cette définition, la compétence occupationnelle renvoie à la relation entre la capacité d'un individu ou le groupe et les exigences d'une certaine classe de

situations ou de tâches. Cette compétence inclut également les connaissances et les habiletés cognitives ainsi que les facteurs non cognitifs en lien avec la motivation et la confiance en soi.

La notion de qualification se définit comme la compétence requise par la tâche et/ou prescrite de façon implicite ou explicite par l'employeur. Les auteurs étayent davantage le concept de compétence en distinguant cinq perspectives distinctes.

La compétence en tant qu'attribut d'un individu. On distingue ici la compétence formelle (années de scolarité) et la compétence actuelle (capacité à faire le travail). Cette vision de la compétence s'approche de la théorie du capital humain de Becker (1975). Les critiques à l'endroit de cette vision soulignent que la compétence formelle ne se traduit pas nécessairement en compétence actuelle. Par ailleurs, l'approche du capital humain a été critiquée parce qu'elle met l'accent davantage sur les connaissances et les habiletés intellectuelles et évacue complètement l'importance des facteurs non cognitifs comme la motivation, la confiance en soi, les habiletés de communication, etc.

La perspective qui conçoit les **compétences comme exigences** à l'emploi est problématique où les exigences ne sont pas nécessairement les mêmes au niveau de l'embauche et au niveau de la réalisation du travail associé à un poste. Il y a plusieurs facteurs dont il est difficile de tenir compte qui peuvent venir amplifier cette distinction. Il est important donc pour la recherche qui se base sur cette perspective de décrire et d'analyser les relations et les possibles contradictions entre les exigences de compétences prescrites officiellement et réellement nécessaires pour le poste qui peuvent être influencées (positivement ou négativement) par des facteurs organisationnels ou autres.

La perspective **interactive sur les compétences en action** (*interactive view, competencies in use*) propose de voir la compétence comme étant le fruit de l'interaction entre un individu et le poste de travail qu'il occupe. La compétence en action peut être conceptualisée comme un facteur dynamique médiateur entre la capacité potentielle d'un individu et les exigences de l'emploi qu'il occupe. Dans ce contexte, les attributs personnels tels que la confiance en soi auront une importance prépondérante. Par ailleurs, certaines caractéristiques du contexte organisationnel auront un impact important notamment sur le niveau d'autonomie du travailleur, les mécanismes d'évaluation, la participation et la nature des tâches accomplies par les travailleurs. Ces deux facteurs (personnels et organisationnels) auront un impact puissant sur les compétences que les individus mettront en œuvre effectivement dans le cadre de leur travail.

Pour que les employés fassent plein usage de leur compétences en emploi, deux choses sont nécessaires. Une plus grande participation des employés dans la planification, l'analyse, l'évaluation et le travail de développement. Les gestionnaires doivent mettre en place les mécanismes qui permettent cela. Deuxièmement, les systèmes de développement de la main-d'œuvre et de formation doivent adopter un rôle proactif menant vers l'évolution du milieu de travail. Ces systèmes doivent non seulement favoriser le développement des compétences en fonction de l'évolution normale, mais doivent pouvoir former les employés à participer davantage au processus d'innovation et d'amélioration continue du milieu de travail.

Dans les écrits scientifiques, la perspective prépondérante de la compétence la décrit comme le résultat d'une **adaptation** à des exigences d'un poste. Toutefois, une autre perspective se dégage décrivant la compétence plutôt comme un **potentiel** qui permet d'agir sur l'environnement de travail pour le modifier et l'améliorer.

Dans une perspective d'adaptation de la compétence, l'individu doit simplement rencontrer les exigences de performance associées à son poste sans qu'il ne soit ni attendu ni permis de modifier ou d'améliorer la tâche. Cette perspective évacue entièrement la possibilité que le travailleur lui-même puisse modifier la nature de la performance exigée de lui.

La perspective «développementale» met une attention particulière à la capacité des travailleurs à l'autorégulation. Selon cette perspective la compétence est définie comme la capacité individuelle de réfléchir et d'agir sur l'environnement de travail.

La compétence humaine orientée vers le changement faciliterait une participation accrue à la résolution de problèmes, à la planification, à l'évaluation et à l'évolution future du milieu de travail des employés. La compétence orientée vers le changement est mieux décrite comme une capacité individuelle de passer d'une position de théorie et d'analyse à une position d'action en réponse au contexte de travail particulier.

Dans le cadre de l'environnement de travail qui laisse une plus grande marge de manœuvre aux employés, l'auteur propose la mise en place d'un environnement d'apprentissage créatif. Il s'agit d'un environnement qui conduit au développement de qualifications innovantes et de l'expertise en matière de développement (amélioration continue, réflexion sur l'action, etc.). Voici les facteurs que l'auteur retient des écrits scientifiques à propos de cet environnement d'apprentissage :

- les caractéristiques de la tâche d'apprentissage (complexité et autonomie);
- la participation à l'établissement d'objectifs;
- une marge de manœuvre assez grande pour permettre des expérimentations afin de tester des solutions différentes et des améliorations pendant la production;
- des mécanismes efficaces de rétroaction (feed-back);
- des possibilités d'évaluation et de réflexion sur les résultats de l'action en relation avec les tâches et les objectifs.

11. Commentaires

Cet article propose certaines perspectives sur la compétence occupationnelle, peu différentes entre elles. La question de base est toujours : est-ce que la compétence est un attribut personnel du travailleur ou les exigences d'un poste particulier ? Les cinq perspectives sont en fait différentes positions dans le continuum entre ces deux positions extrêmes. L'auteur souligne que la compétence devrait permettre non seulement de rencontrer les exigences d'un poste, mais de modifier celles-ci pour une ultime amélioration du milieu de travail. Il ne propose pas d'exemples concrets quant à l'utilité de ce constat dans le milieu de la pratique. Comment faire pour favoriser la participation accrue des employés aux processus de gestion de l'entreprise ? Est-il vraiment réaliste que les employés puissent ainsi participer aux processus stratégiques de l'entreprise ? Le recenseurs'interroge sur cette perspective de la compétence associée à la réalité des entreprises modernes.

3. *Problématique*

Bien que nous ayons déjà beaucoup de connaissances concernant la formation au travail (*work-based learning*) et des moyens pour la faciliter, un modèle intégré n'a pas encore été proposé. Ce modèle doit incorporer deux dimensions qui sont fondamentales à la théorie de formation au travail : les théories et les pratiques de la formation et les formes tacites et explicites des connaissances. L'auteur propose une troisième dimension concernant le niveau d'activité faisant allusion au fait que dans le contexte d'entreprise la formation peut se réaliser individuellement ou collectivement.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Expliciter le modèle intégré de la formation en entreprise.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

L'auteur emprunte l'inventaire des styles d'apprentissage de David Kolb (1995). Les styles d'apprentissage caractérisent les processus mis en œuvre par les individus pour apprendre dans le cadre de leur travail. La contention de l'auteur est que chaque apprenant a une prédisposition pour un style d'apprentissage. Les quatre styles ou types d'apprentissage au niveau individuel sont : la conceptualisation, l'expérimentation, la réflexion et l'expérience.

Conceptualisation : la théorie permet aux praticiens de réfléchir de façon explicite sur leurs actions et de réaliser des expériences avec leurs interventions de pratique.

Expérimentation : elle sert à rendre tacites nos théories implicites, pour qu'elles soient applicables à notre situation immédiate et pour qu'elles deviennent plus compréhensibles pour nous-mêmes.

La réflexion : elle constitue la capacité de découvrir et de rendre explicite à soi-même ce que nous avons planifié, observé ou réussi dans la pratique. Elle vise la reconstruction du sens et privilégie le processus d'enquête qui mène à une compréhension des expériences qui auraient pu être ignorées en pratique. Ce concept est très lié à la pratique réflexive et à la métacognition (Argyris et Schön, 1978).

L'expérience : l'expérience renforce les connaissances tacites acquises en expérimentation. Au moment de l'action, certains apprentissages implicites régissent les actions, sans que nous puissions expliciter les connaissances. Les connaissances tacites sont à l'œuvre.

L'apprentissage au travail comme propriété collective ou le processus d'apprentissage en présence de collègues de travail.

La science appliquée : la traditionnelle séparation entre la recherche du savoir et la pratique n'a plus de raison d'être. Les milieux de pratiques doivent contribuer à l'avancement du savoir.

L'apprentissage en action : il implique l'idée que le lieu de travail constitue un lieu propice à l'apprentissage.

Science en action : ce qui caractérise la science en action comme modalité d'apprentissage en lieu de travail est le questionnement des perspectives et interprétations ainsi que de nos idées préconçues, nos conceptions, nos idéaux sous-jacents.

Communauté de pratique : lorsqu'un groupe de travailleurs développe une compréhension commune de sujets conflictuels ou compliqués. Avec le temps leur entraide mutuelle et leurs efforts deviennent tacites et ils synchronisent leur pratique entre eux (comme une vague).

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Ce texte se divise en huit parties toutes détaillant les dimensions du modèle proposé. Puisqu'il s'agit d'un modèle visant à décrire les processus d'apprentissage individuel et collectif, d'un point de vue épistémologique, il est peu pertinent par rapport à la formation qualifiante et transférable.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Indiquer si il y a une référence à l'idée de formation qualifiante :

L'article traite de la formation en entreprise, ou plutôt de l'apprentissage au travail, dans un sens global. L'auteur ne discute pas les dimensions qualifiantes ou transférables directement.

Indiquer si il y a une référence à l'idée de transférabilité:

Dans la mesure où la formation peut contribuer à rendre les connaissances tacites d'un travailleur explicites, le travailleur peut évoluer à l'interne dans son entreprise ou se trouver un poste ailleurs. Par ailleurs, l'apprentissage en collectivité peut avoir une incidence sur la mobilité latérale dans une entreprise, puisque les travailleurs se trouvent en situation de partager leurs connaissances.

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT.

Il s'agit d'un modèle permettant l'analyse de la formation d'un point de vue pédagogique. Toute intervention pédagogique serait plus efficace si les formateurs tenaient en compte les différentes dimensions du modèle.

11. Commentaires

Pour le lecteur intéressé aux questions pédagogiques de l'apprentissage en entreprise, cet article présente des éléments très riches et explicites. Des liens sont tissés avec plusieurs groupes d'auteurs travaillant sur différents aspects de la question. Par exemple, Kolb et son inventaire des styles d'apprentissage, Lave et Wenger sur la participation périphérique légitime, Nonaka et les communautés de pratique. Le modèle vise à intégrer tous les champs de connaissances sur la question et à présenter une vision systémique de l'apprentissage en lieu de travail.

Ricard, D. 2003. «La formation : si la tendance se maintient... ». *Effectif*, dossier Formation, juin-juillet-août, pp. 14-21

3. *Problématique*

Cet article porte essentiellement sur les pratiques actuelles de formation, ainsi que sur la description et l'explication d'un modèle intégrateur du rôle de la formation en entreprise, incluant des approches de formation.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Le but du texte est de porter un regard critique sur les pratiques actuelles de formation, en intégrant l'explication du modèle intégrateur proposé dans une analyse de la situation actuelle à travers sa tendance principale, la gestion des compétences. Le modèle en question met en relief la trilogie entreprise employé poste.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

'Une compétence constitue une prédisposition à agir, ses caractéristiques sont durables et elles peuvent se manifester dans des situations variées. Les compétences influencent le rendement. C'est même le rendement qui détermine si une compétence est maîtrisée.' (Reprise textuelle des propos de Roland Foucher, 2002, Chaire de gestion des compétences, UQAM) (p. 16)

'Contre-définition' Gestion des compétences

'...gérer les compétences n'est pas en soi développer les compétences; et développer les compétences n'est pas non plus synonyme de formation et encore moins d'apprentissage' (p. 16)

'Contre-modèle' de formation: faire reposer une formation sur une série de compétences identifiées de façon claire et précise comporte des risques sérieux a) risques associés à l'effet de silo (découpage plutôt artificiel de certaines composantes qui devraient par ailleurs être unies); b) risque majeur de passer sous silence l'une des plus grandes habiletés des êtres humains, soit celle d'apprendre à faire des liens.

Contexte socioéconomique (conditions d'émergence de stratégies de formation et de développement de la main d'œuvre)

- Récemment, les pratiques de gestion douteuses mises en lumière par certains scandales ont amené la nécessité de revoir les responsabilités des entreprises dans la société, ce qui touche directement la formation et le développement des employés et met de la pression sur les entreprises.
- La mondialisation des marchés et la compétitivité accrue, ajoutées à la situation démographique (vieillesse de la population et départs massifs à la retraite à venir)mettent une pression sur les entreprises (enjeux concernant le développement des compétences des employés et la rétention de ces derniers).

Modèle Stratégie formation/apprentissage (Figure: p. 18)

Employés / Entreprise / Poste - compétences

- La tendance actuelle est à la diversité, tant dans les moyens que dans les contenus et les apprenants.
- Les approches individualisées refont surface.
- Dans les '*Models of Teaching*' de Joyce et Wells, si on compare les éditions 1980

et 2002, on se rend compte que, généralement, si certaines pratiques sont plus élaborées (essentiellement à cause de la technologie), les grands courants de pensée ont peu changé en 20 ans: on classe toujours les approches de formation selon les mêmes courants théoriques (béhavioriste, cognitiviste, développement personnel, etc.)

Classement et évolution des modèles (toujours selon Joyce et Wells):

Quatre catégories principales: influence sociale, traitement d'information, modèles axés sur le développement personnel et modèles d'ordre comportemental.

- Polarisation des approches: à une extrémité: les approches dites présentielles (importance de la dimension du lien humain en matière d'apprentissage) et à l'autre extrémité: les approches utilisant d'autres moyens (apprentissage en ligne, simulateurs, lecture, etc.).

Approches utilisant la technologie : Avantages: (à moyen/long terme) :

1) coûts et flexibilité

2) les apprenants peuvent déterminer en partie le contenu et le rythme de leur formation

Désavantages : impossibilité d'échanger les connaissances acquises en présence d'autres personnes, c.-à-d. manque d'encadrement et de contact humain.

Approche, Mentorat et du coaching : Avantage important (ou valeur ajoutée):

jumelage de l'intégration de l'individu à l'organisation et de son développement professionnel et personnel.

Approches mixtes ('*blended approaches*')

Condition sous-jacente: la notion de diversité, qui fait ressortir la nécessité d'établir des liens. Par contre, plus grande est la diversité des approches, plus étroit et explicite devrait être le lien avec la raison d'être de ces apprentissages.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Voir définitions dans la cadre conceptuel

Il n'y a pas unanimité sur les définitions, sur les dimensions constitutives d'une compétence, ni sur la façon d'établir les liens entre la compétence et son rendement. Par contre, la gestion des compétences se justifie pour les raisons ou *avantages* suivants:

1) On commence à voir apparaître des liens entre compétence et rendement, dans un contexte de compétitivité.

2) La gestion des compétences implique des chartes de compétences pour les postes, et donc un certain découpage des compétences requises (lien avec le rendement également). Une fois ce découpage effectué, l'aspect 'gestion' en est facilité (en lien avec les fonctions RH ici).

3) 'Relative' facilité d'intégration aux autres composantes des ressources humaines.

- *Désavantages ou coûts* de la gestion des compétences: la lourdeur du maintien du système entraîne un manque de souplesse et un temps de réaction requis pour l'arrimage de toutes les composantes du système plus grand.

- *Limites*: le problème principal est la conception même d'un tel système, car il est réactif et il est basé sur le maillon le plus faible du triangle des tensions, le poste (voir plus loin à ce sujet).

1) Tout le système repose sur des analyses *a posteriori* des compétences

nécessaires pour effectuer un travail précis dans un contexte donné: on s'applique à reproduire le passé; or, il s'agit plutôt de devoir faire face aux changements multiples et constants du futur.

2) Quand une compétence 'meurt' et qu'une nouvelle 'naît', le système s'alourdit, et plus il s'alourdit, plus sa réactivité s'affaiblit et plus son efficacité de gestion diminue (en lien avec le fait que le poste est tributaire des compétences, et que plus une compétence est pointue, plus elle se précarise rapidement; la durée de vie des compétences diminue de jour en jour).

3) En découpant et en disséquant jusqu'à la plus petite compétence identifiable, on donne l'illusion de la simplicité et on masque la complexité inhérente à tout ce qui est dynamique, systémique et vivant.

La quête de sens

Qu'est-ce qui fait que l'on apprend et que l'on utilise ses compétences? Le facteur clé est l'habileté de 'créer du sens' pour la personne apprenante. La personne la plus compétente est celle qui est en mesure de donner un sens à ce qu'elle fait (donc de faire des liens). Affirmation des auteurs: l'apprentissage est le lien entre les compétences.

Le chaînon manquant (triangle des pressions en GRH: liens entreprise poste employés)

1) *L'entreprise: son rôle est de gérer les compétences et de donner un sens*

Le but de l'entreprise est rester compétitive, donc de continuer à se développer elle-même, donc de s'assurer de l'avancement de ses ressources humaines.

Une saine gestion des compétences devrait s'insérer dans une vision de développement des RH (ou DRH) au sens large: la DRH devrait alors englober le développement de compétences pointues. Elle devrait permettre l'arrimage Développement des compétences et vision stratégique, ce qui donne un sens à l'apprentissage.

- *Application*: afin de donner un sens à l'apprentissage (rôle clé), de plus en plus de grandes entreprises mettent sur pied une 'université d'entreprise'; rôle secondaire: développer une 'communauté de pratiques', ce qui constitue le rôle le plus prometteur; on inclut également parfois un système de connaissances ('knowledge management') aux responsabilités de l'université d'entreprise.

2) *Le poste: compétences nécessaires*

Le lien entre l'entreprise et l'employé est souvent à l'origine des chartes de compétences.

Si l'on base un système de gestion des compétences sur la définition d'un poste, alors on fait reposer toute une stratégie de formation sur le maillon le plus faible de la chaîne (soit le poste), car on se positionne dans une logique de recyclage perpétuel, où les compétences de l'employé ne restent pas compatibles longtemps avec les exigences du poste. Le maillon le plus fort de la chaîne est l'employé; c'est également le plus complexe et le plus souple. Ainsi, seul le développement continu assure la flexibilité et l'adaptabilité nécessaires pour faire face à l'avenir.

3) *L'employé: le point d'ancrage*

Le pôle le plus stable de ce modèle. L'apprentissage étant un acte volontaire, pour apprendre, l'employé doit se mobiliser. Cette mobilisation passe souvent par son développement professionnel et personnel. Ainsi, l'employé est responsable avec l'entreprise de veiller à sa planification de carrière; c'est par le développement et

l'utilisation de ses compétences qu'il le fait. La planification de la relève s'impose.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

En 2003, on en est aux points suivants:

- Revisiter la raison d'être même de tout le système de formation/apprentissage.
- Prendre le recul nécessaire pour positionner adéquatement le lien stratégique entre le développement des employés et le développement économique et social de l'entreprise.
- Choisir les contenus et les approches qui favorisent la mobilisation de l'apprentissage.
- On conclut, en fait, que seule une vision globale permet de saisir toute la puissance qui unit la formation, le développement personnel à la stratégie d'entreprise.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

ii) Obtention et conservation de main d'œuvre qualifiée nécessaire (planification de la relève) pour que l'entreprise implante ses stratégies de développement; définition des postes dans les chartes de compétences et lourdeur du système de gestion des compétences (impacts sur la flexibilité et la réactivité de l'entreprise); compétitivité de l'entreprise.

iii) Développement continu des individus et de leurs compétences développement professionnel et personnel des travailleurs.

11. Commentaires

Un document fort intéressant sur le plan systémique de la gestion des compétences et de la formation: les auteurs intègrent la formation et ses approches dans un contexte socioéconomique et organisationnel actuel, et expliquent bien les raisons motivant la gestion des compétences et la formation qui s'y inscrit (sources pertinentes d'arguments d'ailleurs). Par contre, l'article reste vague ou général dans sa description (fonctionnement) des approches de formation.

3. *Problématique*

La gestion des emplois sous l'angle de la qualification et des compétences constitue un enjeu pour les salariés les moins qualifiés. L'enjeu se situe spécifiquement au niveau de la conciliation de la gestion des emplois et de la gestion de la formation.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Ce texte traite de la problématique identifiée en présentant l'*alternance qualifiante* (par alternance on entend l'alternance entre emploi et formation) préconisée par la *Mission nationale nouvelles qualifications*, une démarche de construction des compétences.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

Description de la notion d'alternance qualifiante:

Cette démarche se veut un processus de formation qui se vit en situation de travail, donc dynamique. Le postulat à la base de cette démarche est que tous peuvent progresser (en matière de compétences), peu importe leur niveau de compétence de départ.

Implications d'une démarche de formation en situation de travail:

Ce type de formation exige:

- d'observer le milieu de travail (activités);
- d'identifier les compétences requises et de les traduire en actions;
- d'élaborer un mode d'évaluation d'acquisition des apprentissages;
- que l'organisation doit offrir une diversification des tâches et des situations de travail (pour permettre l'expression des compétences);
- de mettre l'accent sur la verbalisation de l'action (le travailleur doit être capable de décrire ce qu'il fait: quoi, comment, avec quoi, pourquoi, quelles sont les difficultés, etc.). C'est ainsi que le savoir-faire s'acquiert, en passant du faire au savoir de cette action;
- un intervenant (formateur, coordonnateur) pour favoriser ce passage du faire au savoir-faire.

Ce type de démarche vise donc à aller au delà de la simple connaissance technique (ex.: fonctionnement d'une machine X) et de contextualiser son utilisation (environnement de l'entreprise). Ceci permet au travailleur de voir en quoi il contribue à la stratégie d'entreprise (ou stratégie collective).

Questions soulevées par le texte:

1. Comment se fait le passage du savoir-faire au savoir théorique? Est-ce que ce type de formations est suffisant à la qualification d'un employé?
2. Comment ce type de formations peut-il assurer la transférabilité des compétences (gage d'employabilité) s'il est davantage orienté vers l'apprentissage de compétences techniques (donc potentiellement non transférables d'une entreprise à l'autre)? Solution - développer des compétences transversales (compétences communes à un secteur sociotechnique donné): la polyvalence, la polyfonctionnalité, la responsabilité, le travail d'équipe.

3. Est-ce possible d'acquérir des compétences durables, évolutives et qui soient transférables dans tous les types d'organisations du travail?

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Ce type de formation prépare le travailleur à la résolution de problèmes dans le cadre de son travail, ce qui constitue, selon l'auteure, le levier de la formation qualifiante.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT.

Des types de transférabilité sont énumérés:

d'une entreprise à l'autre;

d'un poste à l'autre (à un même niveau) dans la même entreprise;

d'un poste à l'autre dans le même métier.

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT.

Pour qu'une compétence soit *transférable*, elle doit pouvoir être transférable également dans une autre entreprise. Des compétences comme la polyvalence, la polyfonctionnalité, la responsabilité et le travail d'équipe sont alors importantes. Ce sont des compétences dites transversales.

Une formation *qualifiante* permet au travailleur de résoudre des problèmes liés à son travail, après une réflexion et une analyse. Un préalable: le travailleur doit être passé du mode *faire* au mode *savoir-faire* (réflexion sur son travail), ce que vise l'alternance qualifiante.

Indiquer l'approche sous-jacente à la notion de transférabilité, s'il y a lieu (perspective).

On traite de la transférabilité comme étant un déterminant de la capacité de s'adapter à une nouvelle situation.

Mentionner les indicateurs permettant d'évaluer la FQT.

La capacité de résoudre des dysfonctionnements ou problèmes liés à son travail peut être vue comme un critère de succès d'une formation qualifiante.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Enjeu MICRO (individuel): l'employabilité (comme résultante de la formation qualifiante et transférable).

Enjeu MÉSO (organisationnel): l'obligation pour l'employeur d'offrir à ses employés des tâches diversifiées et des situations de travail tout aussi diversifiées (pour l'exercice des compétences).

*Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT.
Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent(macro, méso ou micro).*
FAVEUR (micro): employabilité du travailleur (niveau micro).
FAVEUR (méso): l'organisation peut bénéficier du fait que l'employé qualifié est
davantage habile à résoudre des problèmes liés à son travail (qui ne sont pas
purement techniques).

11. Commentaires

Ce texte est intéressant dans la mesure où il soulève le fait qu'une formation qualifiante n'est pas nécessairement transférable. Ce qui suscite donc une réflexion sur l'utilisation courante de la formation qualifiante et transférable pour désigner une chose unique.

3. Problématique

La problématique centrale de cet article est la définition de la notion de compétence, de ses divers types ou formes, ainsi que des enjeux entourant cette notion. On discute également de la transférabilité des compétences.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Il s'agit d'une entrevue avec Guy Le Boterf, auteur du livre 'Construire les compétences individuelles et collectives'. L'objectif de l'article est donc d'éclaircir la notion de compétence, selon le point de vue de la personne interviewée.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Historicité de la notion de compétence : notion datant du temps des organisations tayloriennes, à prescription stricte; besoin de redéfinition de la notion dans les années 90.

Conditions sous-jacentes au nouveau concept de la compétence (variable indépendante : conditions; variable dépendante : compétence)

- apparition de nouvelles formes d'organisation du travail;
- nouvelles technologies;
- du point de vue des travailleurs: positionnement sur le marché de l'emploi et défense de leur employabilité (lié au nouveau contexte du travail et à l'éventualité du chômage, donc un enjeu important pour les travailleurs).

Définition de la compétence selon plusieurs facteurs: compétitivité, employabilité, marché du travail, développement de l'économie du savoir et de la formation, compétence collective avec le développement de nouvelles organisations de travail.

Définition de la compétence selon trois notions clés:

- 1) la compétence se définit en termes d'action;
- 2) elle est combinatoire (non spécifié dans l'article; cependant, à la lecture de ce dernier, il semble que 'combinatoire' signifierait que la compétence est un agencement ou une combinaison de ressources acquises par l'individu, donc qu'elle se combine, de la même manière qu'il existe des grandes combinatoires en entreprise, soit des combinaisons de compétences individuelles; voir la définition textuelle de la compétence plus bas);
- 3) elle est différente de la performance.

Définition de la compétence sur trois plans:

- 1) plan des ressources;
- 2) plan de la mise en œuvre d'une combinatoire de ressources dans une action;
- 3) plan des résultats.

Autres définitions textuelles:

Compétence

'Actuellement, grâce à l'épreuve de l'expérience du terrain, les spécialistes arrivent progressivement à un consensus qui repose sur des notions clés: la compétence se définit en termes d'action; elle est combinatoire; elle est différente de la performance'.

'La compétence est une combinaison concrète de ressources qui est mise en œuvre

pour répondre à des exigences professionnelles spécifiques.’

Compétence et transférabilité

‘Il faut faire une distinction entre la compétence requise et la compétence réelle. La compétence requise, c’est celle qui est indiquée dans des référentiels. La compétence réelle, c’est celle que la personne a développée. Pour moi, la compétence réelle est un schéma opératoire: on crée une certaine ‘façon de s’y prendre pour’. Afin de résoudre certains problèmes, je me crée une façon d’opérer. C’est transférable uniquement dans une même catégorie de problèmes. Transférer n’est pas transporter. Transférer, c’est créer une nouvelle combinatoire qui va utiliser une partie de mes ressources, m’en faire abandonner d’autres, m’en faire acquérir de nouvelles.’

Savoir-faire collectif

‘Ce savoir-faire collectif est encore une combinaison de compétences individuelles, de savoir capitalisé de certaines organisations du travail, de certaines technologies.’

Condition de transférabilité (condition = var. indépendante; transférabilité = var. dépendante). Plus une personne est capable de prendre du recul par rapport à ses façons d’agir, plus elle fait montre de souplesse pour créer de nouvelles combinaisons.

6. Méthodologie (s’il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Historicité de la compétence

- La naissance de la notion de compétence date du temps des organisations tayloriennes, où elle était prescrite sous une forme stricte, et définie en termes de savoir-faire.
- Quoiqu’il y ait toujours eu une notion implicite de la compétence, les entreprises ont éprouvé la nécessité de redéfinir cette dernière au début des années 90.

Nouveau concept de la compétence

Facteurs sur lesquels repose la compétence:

1. facteurs de compétitivité (qualité, réactivité, innovation, complexité; développement de l’économie de services);
2. employabilité (situations de travail de plus en plus évolutives, changements technologiques);
3. marché de l’emploi (chômage élevé avec pénurie de professionnels selon les catégories d’emploi);
4. développement de l’économie du savoir et de la formation (capitalisation de l’expérience des employés);
5. compétence collective avec le développement de nouvelles organisations du travail (convergence de différentes compétences).

Il est impossible d’avoir un seul concept universel de la compétence. L’important c’est que chaque entreprise ou organisation choisisse le concept de compétence dont elle a besoin.

Compétence et transférabilité

Modes d'acquisition de la compétence: durant la formation, celle-ci alterne des périodes de cours théoriques et des stages en entreprise, donc en milieu professionnel. La notion de combinatoire est essentielle et ***au cœur du concept de compétence***.

Tendances / Avenir de la notion de compétence et de son caractère transférable

- développer des systèmes de plus en plus simples au sein des entreprises;
- centrer sur les compétences critiques (par opposition à une liste exhaustive de compétences requises pour un poste);
- définir les compétences par rapport à des grandes situations professionnelles;
- porter attention à la relation étroite entre compétence individuelle et coopération entre les compétences individuelles;
- rendre la compétence collective primordiale (en termes de savoir-faire).

- Différence entre le savoir-faire collectif et la compétence collective: ça dépend du niveau étudié (niveau méso=entreprise, entre-deux=équipes au sein de l'entreprise, micro=individus). Ce qui est déterminant ici c'est de savoir ce que l'on fait entrer dans la combinatoire, selon ces trois niveaux.

Enjeux autour de la notion de compétence

Enjeux liés aux conditions de redéfinition de la notion de compétence:

1. La compétence est un enjeu important pour les travailleurs dans l'éventualité du chômage.
2. Étant donné les conditions actuelles du marché du travail, une meilleure adéquation entre les compétences des travailleurs et les exigences de l'entreprise est nécessaire.

- Enjeu essentiel entourant la notion de compétence:

Pour qu'elle pense en fonction d'une 'logique compétence', l'entreprise doit mettre en place une politique cohérente des compétences, c'est-à-dire qu'elle pense son système de gestion des ressources humaines en fonction de cette logique.

- Avis de l'auteur sur cet enjeu: il vaut mieux avoir une cohérence forte entre des outils de gestion simples qu'une cohérence faible entre des outils sophistiqués.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'article est très court mais malgré cela, il établit des pistes de réflexion conceptuelle quant à l'évolution de la notion de compétence, actuellement et pour l'avenir.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Condition favorable à la transférabilité: plus une personne est capable de prendre du recul par rapport à ses façons d'agir, plus elle fait montre de souplesse pour créer de nouvelles combinaisons (transfert de ses compétences).

Mentionner les indicateurs permettant d'identifier une FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

Indicateurs transférabilité : 1) identification d'une même catégorie de problèmes dans deux postes/entreprises différents, au sein desquels l'individu peut transférer ses compétences en créant des nouvelles combinaisons selon ses ressources et selon la situation spécifique; 2) création de nouvelles combinaisons selon les ressources acquises d'un individu, afin de résoudre un problème.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Enjeux indirects relatifs à la transférabilité: *niveau meso*: importance de mettre en place une politique cohérente des compétences, c'est-à-dire de penser un système de gestion des ressources humaines en fonction d'une 'logique compétence' (une compétence étant une combinaison de ressources, et la création de nouvelles combinaisons permettant de rendre une compétence transférable); *niveau micro*: importance de la définition du concept de compétence et de son caractère transférable dans un contexte de chômage éventuel

II. Commentaires

L'article est fort intéressant en ce sens que la personne interviewée est spécialisée dans la notion de compétence et que ses réponses et remarques sont très pertinentes, spécifiques et poussent à la réflexion quant à l'avenir de ce concept et des enjeux qui l'entourent. Par contre, l'article étant très court, il est décevant que l'interviewer n'ait pas tenté de faire un rapprochement entre la notion de compétence et celle de formation.

Santelmann, Paul. Qualifications ou compétences , en finir avec la notion d'emploi non qualifiés, 3^{ème} partie : Systèmes d'emploi et mutations du travail .Éditions Liaisons. 2002.

3. Problématique

Sur des marchés de plus en plus compétitifs, la «qualité de la main d'œuvre» constitue un facteur critique, notamment en ce qui a trait à la «qualité du travail fourni», mais surtout en ce qui concerne l'adaptabilité aux changements technologiques qui requiert une certaine polyvalence des travailleurs. Les mutations du travail sont à l'origine de la redéfinition des emplois aux frontières «élargies» et provoquent l'apparition de «nouveaux métiers». Cependant, les enjeux de ces évolutions sont loin d'être établis clairement et interprétés correctement notamment par les travailleurs peu qualifiés qui ne parviennent pas à «distinguer les opportunités d'évolution professionnelle possibles». De plus, les politiques d'emploi favorisent le maintien d'emplois peu qualifiés qui «réduisent les perspectives professionnelles de ceux qui se considèrent sans avenir professionnel». Ainsi, il apparaît difficile de développer en même temps les objectifs divergents de «dépréciation du travail», de «développement de la formation professionnelle» tout en offrant une «protection sociale».

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Ce «rapport au travail» tend à réduire les effets des mutations du travail dont la principale conséquence est un «dépassement du travail prescrit» à l'origine d'un bouleversement des relations organisationnelles. Ce texte apporte ainsi une vision novatrice sur les véritables changements organisationnels apportés par les mutations du travail et la place qu'y occupe le travail non qualifié.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«Marché du travail et emplois non qualifiés»:

L'agence gouvernementale d'aide à l'emploi française, propose avant tout des offres pour des emplois qualifiés (61 %); concernant les offres d'emplois non qualifiés celles-ci ont «des exigences croissantes de savoirs de base et de compétences». Ainsi, il y a un écart indéniable entre le nombre d'offres pour des emplois qualifiés et la main d'œuvre disponible pour pourvoir les offres. Par ailleurs, l'auteur reconnaît aussi toute la difficulté à «établir une normativité en matière de compétences des individus commune aux entreprises qui recrutent, aux demandeurs d'emploi et aux services de placement».

Les titulaires des emplois peu qualifiés sont de plus en plus âgés ce qui vient contrecarrer les «théories sur le déclassement structurel de la population jeune» (déqualification des jeunes diplômés) et celles-ci ne s'appliquent qu'à un nombre restreint d'emplois. Autrement, on observe une tendance des entreprises à la «surqualification» à l'embauche qui leur permet d'assurer une meilleure «insertion» et une «intégration» plus rapide des «nouveaux recrutés». De même, une telle pratique d'embauche tend à écarter les candidats qui ne sont pas assez qualifiés pour exercer de tels emplois.

Les emplois non qualifiés sont en diminution et la raison pour laquelle les employeurs ont tendance à privilégier des travailleurs qualifiés pour ce type

d'emploi c'est que ces emplois exigent à la fois plus de qualifications et qu'ils sont «qualifiables par le salarié lui-même». Avec un tel constat, le développement de la formation des chômeurs semble déterminant pour les aider non seulement à pouvoir des emplois valorisés socialement, mais aussi pour leur permettre une meilleure employabilité. À ce titre, dans le «système de formation professionnelle» français, «l'ensemble des chômeurs et des jeunes en insertion bénéficie de plus d'heures de formation que l'ensemble des salariés».

Par ailleurs, il est utile de souligner l'«écart grandissant» en termes de qualifications entre les «nouveaux emplois de base et la population issue des anciens emplois non qualifiés». Les entreprises en sont les principales responsables étant donné qu'elles ont rarement mobilisé les moyens nécessaires pour adapter le personnel peu ou pas qualifié aux «évolutions du travail» et ont sous-estimé leurs «capacités d'évolution et d'adaptation» en misant sur l'«arrivée d'une main-d'œuvre plus jeune et mieux formée». Ainsi, cette observation va de pair avec la «formation des chômeurs non qualifiés» vue aussi comme étant inefficace. Les divergences d'intérêt entre les «chômeurs faiblement qualifiés et les entreprises» pour être réconciliées devraient laisser place à de «nouvelles modalités d'organisation et de mobilisation des ressources de formation». En effet, les embauches sont souvent individuelles et adapter des «mesures de formation» à ce type de recrutement implique beaucoup d'efforts d'«adaptation et de disponibilité» de la part des «organismes de formation». Cependant, la réalité est tout autre, et l'«appareil de formation» français apparaît très «atomisé» («45 000 prestataires et majoritairement spécialisés»). Autrement, d'après l'auteur la formation est efficace que si elle est donnée en fonction des spécificités de l'emploi et non l'inverse.

Ainsi, «favoriser l'emploi et l'employabilité des non qualifiés» implique de donner la latitude nécessaire au service des ressources humaines des entreprises pour «offrir aux salariés des perspectives professionnelles qui prennent sens par rapport à l'usage de la formation». Finalement, on constate que pour prévenir le chômage les jeunes rallongent souvent leurs études «à l'aveugle» sans penser à les inscrire dans un «projet professionnel».

Il risque d'y avoir une pénurie de main-d'œuvre pour les emplois dévalorisés socialement malgré un «chômage massif de non qualifiés». Ainsi, les faibles possibilités en matière d'évolution de carrière proposées par les emplois dévalorisés contribuent également à rejeter les titulaires de ces postes qui ne retrouvent plus de travail une fois au chômage. La tenue de tels emplois sur le long terme est perçue par les employeurs comme «un signal d'inemployabilité, de manque d'ambition, de faible mobilité». Le «chômage de masse» incite nombre de salariés à «se replier sur de tels emplois sans envisager la tenue d'emplois plus intéressants». Les «besoins de personnels formés, compétents et autonomes» sont réels, et les nouveaux emplois requièrent des habiletés d'«initiative» et d'«adaptation» à des environnements organisationnels de plus en plus mouvants. Les «statuts d'emploi» se retrouvent ainsi modifiés au sens positif ou négatif du terme selon les «contextes économiques, les rapports de force, mais surtout en fonction des politiques de ressources humaines des entreprises». Cette pénurie de main d'œuvre provoque des «surcharges de travail» pour les salariés de ces emplois, d'où la prépondérance d'une «politique volontariste de formation» quand l'entreprise développe une «politique structurelle de réduction du temps de travail». L'auteur fait ici allusion notamment au passage de 39h de temps de travail hebdomadaire à 35h maximum obligatoire pour tous les salariés travaillant à temps plein dans des entreprises rattachées à la législation française, modification

législative qui a provoqué l'avènement d'un «besoin immédiat de main-d'œuvre qualifiée auquel les demandeurs d'emploi n'étaient pas préparés». Cette mesure radicale a été critiquée par les employeurs et les chômeurs et a dans une certaine mesure contribué à détériorer les «conditions de travail des salariés en place».

«Les transformations des systèmes d'emploi»:

Les politiques d'insertion à l'emploi des jeunes mises en place par le ministère français de l'Emploi et de la Solidarité sont nombreuses (ex: contrats emploi-solidarité) et profitent surtout aux entreprises qui les utilisent pour rallonger les périodes d'essai de leurs salariés ou encore gérer une main-d'œuvre précaire à bon marché. Ainsi, l'auteur dénonce la mise en place d'un salaire minimum pour les jeunes découlant de ces politiques. Par ailleurs, l'auteur remarque une augmentation des emplois ne nécessitant aucune qualification qui attaque directement «le travail et la formation professionnelle qualifiante». Les «systèmes d'emploi» valorisant systématiquement le travail en lui-même plutôt que son «contenu», ont détourné beaucoup de personnes actives des «finalités du travail». Les emplois ont tendance à devenir de plus en plus précaires. Cependant, il ne faut pas «confondre cette dimension avec une progression de l'emploi non qualifié». Le plus bel exemple provient du travail intérimaire. Alors qu'il est présenté comme un «processus de déqualification», il s'avère qu'en réalité c'est un excellent moyen d'acquérir de l'expérience professionnelle et il constitue un tremplin vers des «emplois plus stables». Les entreprises intérimaires l'ont bien compris et elles développent des «politiques de formation» dédiées aux intérimaires. Les personnes actives «hyperspécialisées» ainsi que celles polyvalentes qui possèdent des «compétences transversales d'adaptation», bénéficient d'une certaine latitude «dans le choix des entreprises qui embauchent». Par ailleurs, l'entreprise dans son intérêt devrait toujours développer pour ses salariés des politiques de formation adaptées au contexte de travail.

Le concept d'employabilité (B. Gazier, 1999) correspond à des «compétences actualisées et un comportement d'adaptation» organisées selon deux approches «dominantes»:

- «Un premier modèle «ultralibéral» d'«employabilité-initiative» dominant dans les états anglo-saxons pour qui l'individu est responsable de l'entretien de son employabilité et doit améliorer sa capacité à négocier sa place dans le marché de l'emploi. L'employabilité résulte d'une combinatoire entre acquis professionnels et expérientiels. Cette conception nécessite peu d'interventionnisme public.»
- «Dans le deuxième modèle «social-libéral» d'«employabilité interactive», l'employabilité est mesurée à l'aune de la capacité d'un individu à obtenir un emploi «normal» dans un contexte donné. L'emploi normal étant considéré comme celui qui permet une dynamique promotionnelle. La politique publique consiste à limiter les décrochages de populations fragiles et à agir simultanément sur le contexte d'emploi (entreprises) et sur les populations cibles en termes d'amélioration de leurs compétences et de leur comportement.»

Dans les deux modèles, les politiques de formation semblent «peu adaptées» car elles se rattachent à la «formation initiale» et à une «logique de stages longs» qui ne répondent pas convenablement aux attentes «sur mesures qui découlent des deux types de besoins». Finalement, le principe du travail dit non qualifié ne tient pas compte des «collectifs de production responsables, autonomes, évolutifs et surtout en prise avec l'environnement». Ainsi, les «systèmes d'emploi» qui conservent ce

principe «maintiennent en réalité des organisations de travail obsolètes, faiblement réactives et anticipatrices». L'aspect social des «politiques d'emploi, de formation et de solidarité financées par l'impôt» se retrouvent complètement négligé.

En France, les «salariés mobiles» constituent la principale source d'embauche des employeurs devant les chômeurs et les «débutants (sortis de l'appareil scolaire et universitaire)». Autrement, l'auteur distingue trois catégories de «mobilités professionnelles externes»:

- «ascendantes (accéder à un emploi plus rémunérateur et/ou valorisant dans une autre entreprise);
- transverses (obtenir un emploi équivalent au sien, mais présentant des avantages extrinsèques ou intrinsèques plus intéressants);
- descendantes (trouver un emploi moins rémunérateur ou moins valorisé que le sien pour des raisons externes)».

Le flux de mobilité des artisans qualifiés vers des emplois industriels qualifiés est le plus conséquent en France. Les formations scolaires globales sont souvent récompensées par des promotions vers des «postes de cadre» particulièrement pour les hommes. Finalement, le seul moyen des travailleurs non qualifiés et des «non diplômés» de réaliser une promotion «significative» est de lancer leur propre entreprise.

«Le travail prescrit en déconstruction»:

Les titulaires des emplois dits non qualifiés sont présentés comme étant facilement interchangeables. En revanche, un travail spécialisé composé d'un nombre restreint de tâches simples et répétitives, repose généralement sur l'expérience et les habiletés du travailleur ce qui le rend difficilement remplaçable par «un novice ou un débutant». Ainsi, la qualification d'un poste doit être évaluée sous deux angles:

- «le temps d'apprentissage (préalable à l'exercice de l'emploi et/ou durant l'exercice même du travail);
- la plus ou moins grande difficulté à pouvoir exercer le travail par le tout venant.»

Le travail professionnel en phase déclin est de plus en plus «décomposé» tandis que le travail spécialisé prend de l'expansion. Ce dernier laisse place à un «nouveau type de qualification» qui tient à la «spécialisation/sophistication des machines». Avec le travail professionnel, l'ouvrier spécialisé est facilement remplaçable alors qu'avec le travail spécialisé, la prescription du travail diminue et les ouvriers sont plus responsables et autonomes. Ainsi, avec le travail spécialisé, les ouvriers bénéficient de plus de «pouvoir» d'organisation du travail et il émerge plusieurs «zones de différenciation sous-tendues par des professionnalismes nouveaux et bien réels». De même les «frontières» entre «ouvriers qualifiés» et «ouvriers non qualifiés» sont réduites. Cet enrichissement des postes des ouvriers en vue d'atteindre des objectifs de productivité n'est pas reconnu à sa juste valeur étant donné que c'est difficile à mesurer.

Les entreprises mettent en place des «règles informelles de transmission des savoirs pratiques (savoir-faire, savoirs d'action, savoirs procéduraux)» pour les ouvriers.

La formation pour les ouvriers débutants est donnée généralement directement «sur le tas», les responsabilités sont partagées collectivement selon une hiérarchie préétablie («rôle des anciens, des plus qualifiés ou, au contraire, des plus récents»). Cela engendre des impacts négatifs notamment pour les nouveaux ouvriers qui subissent des «pratiques d'éviction et d'isolement». L'intégration des intérimaires s'avère souvent aussi problématique. Tout comme «la hiérarchie des métiers et l'existence d'îlots corporatistes dans l'industrie ont également pesé sur la limitation

des transmissions de savoirs». De plus, beaucoup d'industries considèrent encore la formation «sur le tas» comme «l'appropriation d'une pratique professionnelle plus ou moins dominante qu'il faut acquérir telle quelle sans trop poser de questions». Par ailleurs, d'après l'auteur les savoirs acquis dans un milieu de travail particulier par les ouvriers ont une transférabilité restreinte ce qui complique leurs «projets de mobilité». Malgré tout «les collectifs de travail faiblement qualifiés» sont des lieux d'intégration remarquables pour les demandeurs d'emploi ne bénéficiant pas des «savoirs de base» en raison de la justesse de leur scolarité. Autrement, l'on observe une hausse des «nouveaux modes d'adaptation critiques» que réalisent eux-mêmes les nouveaux ouvriers. Il s'agit de «processus dynamiques d'autoformation» par opposition aux «logiques intégratives classiques» («apprentissage du métier ; formation «sur le tas»»).

D'après l'auteur, il y a une «redistribution des savoirs professionnels». Les savoirs transverses à plusieurs catégories professionnelles prédominent par rapport aux «savoirs spécifiques ou spécialisés».

La «compétence ou la qualification professionnelle» fait référence à l'habileté à faire face aux imprévus et à les prévoir et non pas comme le veut la croyance populaire à la «capacité de maîtrise pratique des processus concrets» (Gilbert, 1989). Autrement, on assiste à un «double mouvement», d'un côté les ouvriers ont des compétences professionnelles élargies qui requièrent une plus grande «implication» dans leur travail et demandent que ces compétences additionnelles soient «transversales». D'un autre côté les emplois peu ou pas qualifiés sont encore nombreux (Duber, Martuccelli, 1998). Par ailleurs, «les modes opératoires descendants» (autoritaire et bureaucratiques) sont de moins en moins utilisés pour asseoir l'autorité des entreprises auprès de leur main-d'œuvre peu qualifiée. Les systèmes de formations professionnelles reproduisent le «système de production dominant en privilégiant une approche «concepteurs-exécutants». Ainsi, les formations «alliant technicité et objectifs idéologiques divergents» ne sont pas conformes aux attentes des employeurs et tendent à exclure les bénéficiaires sur le marché de l'emploi (ex: formation de «techniciens autogestionnaires» en Italie). Ainsi, la transformation continue des contenus de travail n'est pas soutenue par une transformation en profondeur des «systèmes de formation professionnelle». Du point de vue de la gestion de la santé et de la sécurité au travail, le développement d'une approche qualité et le recours à la polyvalence sont des facteurs d'accidents. Rapprochés souvent au manque d'expérience des accidentés ces facteurs causals mettent en évidence les «lacunes des systèmes de formation et d'intégration».

En France, généralement lorsqu'un travailleur accède à la «formation de contremaître» cela découle d'une promotion interne. Autrement dit, la promotion du travailleur est déterminée par la direction de l'entreprise qui aura préalablement pris soin de consulter le supérieur hiérarchique de ce premier. En Allemagne, l'accès au poste de contremaître est l'initiative du travailleur qui aura obtenu un diplôme à cet effet. D'après l'auteur, les entreprises ont une «réticence à éduquer et à former les futurs ouvriers» car elles redoutent «une meilleure compréhension de leur part de la survalorisation des fonctions «nobles»(conception, direction, organisation, gestion, etc.)».

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Dans cette partie du livre, l'auteur suggère que les entreprises et les «systèmes d'emploi» de mettre en place des dispositifs qui provoquent l'éviction et l'exclusion des travailleurs non qualifiés. De plus, il évoque le contexte d'évolution du travail et le déclin du «travail prescrit».

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification? De la notion de transférabilité?

La «compétence ou la qualification professionnelle» fait référence à l'habileté à faire face aux imprévus et à les prévoir et non pas comme le veut la croyance populaire à la «capacité de maîtrise pratique des processus concrets» (Gilbert, 1989).

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

La qualification d'un poste doit être évaluée sous deux angles:

- «le temps d'apprentissage (préalable à l'exercice de l'emploi et/ou durant l'exercice même du travail);
- la plus ou moins grande difficulté de pouvoir exercer le travail par le tout venant.»

D'après l'auteur la formation est efficace que si elle est donnée en fonction des spécificités de l'emploi et non l'inverse. Ainsi, «favoriser l'emploi et l'employabilité des non qualifiés» implique de donner la latitude nécessaire au service des ressources humaines des entreprises pour «offrir aux salariés des perspectives professionnelles qui prennent sens par rapport à l'usage de la formation».

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

FAVORABLE: Il y a un écart indéniable entre le nombre d'offres d'emplois qualifiés et la main-d'œuvre disponible pour pourvoir les offres. Le développement de politiques de formation adaptées pourrait contribuer à réduire cet écart

DÉFAVORABLE:

- Il est difficile d'«établir une normativité en matière de compétences des individus commune aux entreprises qui recrutent, aux demandeurs d'emploi et aux services de placement».
- On observe une augmentation des emplois ne nécessitant aucune qualification qui attaque directement «le travail et la formation professionnelle qualifiante». Les «systèmes d'emploi» valorisant systématiquement le travail en lui-même plutôt que son «contenu», ont détourné beaucoup de personnes actives des «finalités du travail».

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MÉSO:

- Il y a un «écart grandissant» en termes de qualifications entre les «nouveaux

emplois de base et la population issue des anciens emplois non qualifiés». Les entreprises en sont les principales responsables étant donné qu'elles ont rarement mobilisé les moyens nécessaires pour adapter le personnel peu ou pas qualifiés aux «évolutions du travail» et ont sous-estimé leurs «capacités d'évolution et d'adaptation» en misant sur l'«arrivée d'une main-d'œuvre plus jeune et mieux formée».

- Les «besoins de personnels formés, compétents et autonomes» sont réels, et les nouveaux emplois requièrent des habiletés d'«initiative» et d'«adaptation» à des environnements organisationnels de plus en plus mouvants.
- Le travail professionnel en phase déclin est de plus en plus «décomposé» tandis que le travail spécialisé prend de l'expansion. Ce dernier laisse place à un «nouveau type de qualification» qui tient à la «spécialisation/sophistication des machines». Avec le travail professionnel, l'ouvrier spécialisé est facilement remplaçable alors qu'avec le travail spécialisé, la prescription du travail diminue et les ouvriers sont plus responsables et autonomes.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent(macro, méso ou micro).

MICRO(FAVEUR) :

- Les personnes actives «hyperspécialisées» ainsi que celles polyvalentes qui possèdent des «compétences transverses d'adaptation», bénéficient d'une certaine latitude «dans le choix des entreprises qui embauchent». Par ailleurs, l'entreprise dans son intérêt devrait toujours développer pour ses salariés des politiques de formation adaptées au contexte de travail.

MÉSO (DÉFAVEUR):

Les entreprises ont une «réticence à éduquer et à former les futurs ouvriers» car elles redoutent « une meilleure compréhension de leur part de la survalorisation des fonctions «nobles» (conception, direction, organisation, gestion, etc.)».

MACRO(DÉFAVEUR) :

Les systèmes de formation professionnelles reproduisent le «système de production dominant en privilégiant une approche «concepteurs-exécutants ». Ainsi, les formations «alliant technicité et objectifs idéologiques divergents» ne sont pas conformes aux attentes des employeurs et tendent à exclure les bénéficiaires sur le marché de l'emploi (ex: formation de «techniciens autogestionnaires» en Italie).

11. Commentaires

Pour notre sujet de recherche, il est intéressant de tenir compte du contexte dans lequel s'inscrit la FQP et de comprendre ainsi dans quelle mesure elle peut répondre efficacement aux manques découlant des «transformations des systèmes d'emploi». Comme nous l'avons vu dans le résumé du texte, ceux-ci sont nombreux et la FPQ a un véritable rôle à jouer pour supporter de manière structurée l'élargissement et l'enrichissement des tâches des ouvriers et surtout pour reconnaître leurs compétences additionnelles.

Santelmann, Paul. Qualifications ou compétences , en finir avec la notion d'emplois non qualifiés . 4^{ème} partie ; Des «non-qualifiés» compétents ? Les défis de la professionnalisation Éditions Liaisons, p. 171-236. 2002.

3. Problématique

Les transformations du travail bouleversent les habitudes de travail des employés et leurs permettent d'exprimer de nouvelles compétences jusqu'ici inexploitées. Malheureusement, les entreprises craignent encore en général de mener de tels changements, notamment auprès des personnels âgés et peu qualifiés.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Actuellement, tous les emplois entrent dans une nouvelle ère de «diffusion d'exigence croissante de professionnalisation à l'égard de toutes les professions». Cette professionnalisation des emplois se caractérise par l'importance du contexte de travail dans lequel évoluent les travailleurs.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Les emplois «plastiques»:

Ceux-ci se caractérisent par:

- «la faible formalisation de départ des contours et des modalités d'exercice de l'activité et de la marge de manœuvre du salarié à cet égard ;
- un environnement de travail fluctuant, mouvant, instable, etc. ;
- une liberté du salarié dans la constitution et l'appropriation des ressources nécessaires à l'évolution de l'emploi.»

Cette approche permet «d'appliquer aux emplois «non qualifiés» la démarche compétence en combinant les ressources mobilisés dans l'acte de travail et celles qui correspondent à la compréhension du processus dans lequel il s'inscrit».

Distinction entre la notion de polyvalence et la notion de multi-compétence:

- «La polyvalence consiste à reconstruire dans le travail une fonction complète qui a été divisée».
- «La multi-compétence consiste à associer des éléments de fonctions différentes chez un même opérateur».

«Composantes de la multi-compétence»:

Les emplois «plastiques» sont souvent fonction de la notion de multi-compétence. Celle-ci induit une panoplie de savoirs différents appartenant à plusieurs catégories différentes:

«Savoirs procéduraux opératoires»: ils «renvoient presque toujours à des collectifs (équipes) ou à des systèmes de traitement d'un sujet donné où interviennent des savoirs pluridisciplinaires ou complémentaires dans des contextes plus ou moins favorables». Voici quelques exemples de ce type de savoir:

- «concevoir des hypothèses ou des concepts opératoires ;
- développer de nouvelles techniques ou technologies ;
- inventer des procédés ou des machines par voie d'expérimentation ;
- découvrir des nouveaux matériaux ou des nouvelles propriétés de matériaux connus;
- concevoir des systèmes d'organisation du travail, d'évaluation de la productivité ou de la qualité ;
- concevoir des systèmes de formation dans tel ou tel domaine scientifique ou technique, etc.»

«Savoir-faire»: ils «consistent à résoudre de la façon la plus judicieuse (du double point de vue de l'opérateur et de l'entreprise) les tâches prescrites ou les objectifs fixés». Les savoir-faire trouvent leur origine dans deux «dimensions interactives» qui se complètent mutuellement:

- «le noyau «dur» qui se rapporte au travail prescrit (définition pointue des opérations et des tâches à exécuter en fonction d'objectifs précis de production) ;
- la zone de responsabilité opératoire qui se développe selon les circonstances (conditions et organisation du travail, variation du processus de travail, espace d'initiative, etc.)».
- «Compétence organisationnelle»: elle «renvoie à un contexte d'action, à un objectif ou une finalité à atteindre et à des critères de réalisation. La capacité fonctionnelle qui est d'abord un potentiel prend une dimension opérationnelle». Ainsi une compétence consiste pour un individu à organiser ses «propres capacités fonctionnelles entre elles» mais aussi à les agencer à «des fonctions «extérieures» (tenues par des hommes ou des machines)». Ainsi, la «machine» si elle se substitue souvent aux tâches d'exécution, en revanche, fait appel aux aptitudes d'organisation.

Portée de la compétence collective:

La notion de compétence collective ne doit pas se limiter seulement aux équipes de travail responsabilisées mais doit être élargie à l'entreprise dans son ensemble. «Cela signifie que la compétence collective ne peut être obtenue par simple addition de compétences partielles ou acquises pour elles-mêmes, sans relation à une vision d'ensemble de leurs relations mutuelles. Les modes de coopération qu'elles permettent d'obtenir sont source de performance» (Le Boterf, 1994).

Modèle pour la notion de professionnalisation:

Cette notion «s'applique «à la description/formalisation de l'activité en termes de repères et d'objectifs». Voici les «indices de professionnalisation des emplois de service»:

- le contexte d'exercice de l'emploi ;
 - le système de travail dans lequel l'emploi est inséré ;
 - le contenu des tâches réalisées et des services accomplis.»
 - «à la construction des compétences (savoirs d'action) développés par le salarié».
- Voici les «indices de professionnalisation des salariés»:
- «l'adhésion d'un individu à l'emploi exercé ;
 - la capacité d'adaptation de l'individu à l'emploi ;
 - l'influence du salarié sur l'évolution de l'emploi ;
 - les potentiels de mobilité générés par l'emploi.»

La professionnalisation des emplois nourrit leur évolution et la professionnalisation des salariés leur offre des possibilités de mobilité. Au final, cela se traduit par une augmentation du transfert des compétences acquises.

Catégories des emplois «présentés comme non qualifiés»:

On en dénombre trois majeures:

- «les emplois de services concernés par le processus de professionnalisation;
- les emplois industriels d'exécution robotisables, automatisables, délocalisables;
- les emplois transitionnels ou ponctuels à faible niveau de professionnalisation.»

Définition de la compétence:

«La compétence n'est pas seulement la capacité à situer son opérationnalité dans un

contexte immédiat maîtrisé mais l'expression d'une culture technique en devenir qui a été escamotée dans le système industriel manufacturier en ce qui concerne les exécutants.»

Les compétences doivent être considérées pas du point de vue des activités exercées mais du contexte dans lequel s'inscrivent ces activités ainsi que de leurs «finalités».

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«Émergence et identification des compétences de base»:

Aujourd'hui le «référentiel d'activités» ne doit pas se résumer au simple «référentiel de compétences» mais doit tenir compte de la «compréhension plus ou moins maîtrisée du contexte de travail». Par exemple, le métier de vendeur ne doit pas être défini en fonction d'un «référentiel d'activités et de compétences standards» mais plutôt en fonction de la diversité des situations de travail influencées par divers facteurs («variété des produits, des systèmes de vente et des clients»). Ainsi, aucune formation de type académique (générale) «ne peut préparer convenablement à toutes ces situations et les formations hyperspécialisées ne prennent leur sens que dans l'entreprise ou le secteur d'embauche». Pour notre exemple les compétences proviennent de l'exercice du métier de vendeur et la compréhension des «caractéristiques du produit» et des «comportements d'achat des clients».

Ce constat contribue à diminuer «la capacité collective des salariés à faire valoir leurs compétences et à modifier des rapports de force défavorables». Le travail «manuel» se retrouve ainsi complètement déconsidéré. «Ce cercle vicieux entretient des politiques salariales désastreuses qui démotivent les salariés et détournent les jeunes de ces emplois. Cette spirale engendre de la déprofessionnalisation directe (faible engagement des salariés) et indirecte (pas d'investissement en formation initiale et continue faute de candidats à ces métiers et aussi de formateurs). Une activité dévalorisée génère mécaniquement un déclin des ressources formatives censées contribuer à la développer, y compris en interne aux entreprises (formation sur le tas, pratiques informelles).»

L'idée entretenue que les travailleurs «non qualifiés» résistent au changement provient de deux présuppositions: les travailleurs «non qualifiés» ne sont pas capables de s'adapter au changement ; ces emplois n'évoluent pas et sont rigides.

Ces préjugés provoquent l'exclusion des travailleurs «non qualifiés» des plans de «modernisation» du travail. Par ailleurs, «l'approche ergonomique» fait partie intégrante «des objectifs dynamiques de maintien dans l'emploi et d'amélioration des situations de travail qui se jouent sur deux axes (modifier les contextes de travail, renforcer la capacité des salariés à peser sur le contexte dans une logique d'autoprotection). La formation professionnelle continue doit intégrer cette dimension ; un bon professionnel est quelqu'un qui sait évaluer les situations de danger, de nuisance, de maîtrise de ses performances, etc.». Les salariés ont rarement conscience des risques du travail, et l'auteur français prend l'exemple du Québec pour illustrer cette situation. Ainsi, d'après lui, «seuls les salariés *très expérimentés*, dans une culture de prévention des risques au travail comme au Québec, ont intégré dans la transmission des savoirs professionnels la dimension critique qui consiste à définir les zones de prise de risques liées aux contraintes de

la productivité et de l'intensification du travail». Par ailleurs, «l'observation du travail permet de déceler:

- des genres et des styles d'activité (au sein d'un même collectif de travail);
- des modes de transfert des savoirs (chez les salariés);
- des profils d'apprentissage (chez les novices et les débutants)».
- les métiers spécifiquement féminins sont souvent dépréciés sous l'angle salarial et de temps partiel subi ;
- les métiers spécifiquement masculins sont dépréciés en terme de labeur, d'horaires et de risques physiques».

Les «mutations du travail» ont provoqué les «transformations sociétales les plus significatives» et ont un lien direct avec le «système d'éducation et de formation». Ainsi, les «technologies de l'information et de la communication (TIC)» ont intégré tous les contextes de travail «y compris ceux qui concernent les emplois faiblement qualifiés».

«Les axes de professionnalisation»:

Les emplois de service se différencient des «emplois ouvriers non qualifiés» car ces premiers comportent des «blocs de compétences plus larges» et sont plus «élastiques» en ce qui concerne les «compétences mobilisés». Les employés travaillant dans des activités de service bénéficient d'un «espace d'initiative» plus grand «quant au choix des moyens en fonction du contexte qui peut fluctuer». Le champ de compétence des emplois de services est ainsi influencé par «plusieurs phénomènes nouveaux:

- «une clientèle plus exigeante, plus cultivée, plus diversifiée;
- un environnement technologique plus sophistiqué (TIC);
- des lieux d'exercice du travail plus accueillants, mieux organisés, plus rationnels;
- des conditions de travail soumises à des exigences plus fortes en matière de propreté, d'hygiène, de sécurité, etc.
- des collectifs de travail plus qualifiés».

«L'intégration et l'acceptation de ces environnements et de ces contextes sont les ferments de «cultures» professionnelles qui tranchent avec les traditions qui ont marqué les activités faiblement qualifiées et valorisées».

D'après l'auteur, «personne ne peut se résoudre à exercer longtemps une activité déconsidérée socialement». Les «nouveaux modes de professionnalisation» des emplois de services «constituent un processus de reconnaissance sociale et d'autoreconnaissance. Il se fonde sur deux éléments»:

- la «définition de l'emploi ou de l'activité» en faisant l'inventaire des «compétences et savoir-faire centraux d'un emploi métier» et en identifiant les évolutions possibles et les possibilités de mobilité professionnelle;
- «le processus d'accès, d'intégration et d'évolution dans l'emploi d'un individu et le recours à une instrumentation permettant:
- en amont d'éviter des écarts trop importants entre l'individu et l'emploi;
- en prise de fonction de favoriser l'intégration dans l'emploi (adaptation);
- durant l'exercice de l'emploi de pouvoir procéder aux perfectionnements ou aux enrichissements éventuels;
- au bout d'une période à définir, pouvoir éventuellement valider les acquis professionnels dans le cadre des dispositifs de validation existants ou à construire.»

«Refonder les ingénieries de formation»:

La notion d'employabilité est intéressante dans la mesure où elle «soulève la question de la permanence de cet état durant toute la vie active, ce qui nécessite:

- une définition plus large des savoirs de base initiaux communs à toute la population entrant sur le marché du travail;
- une définition plus précise des modalités d'élargissement des connaissances et des compétences durant toute la vie».

La formation professionnelle permet aux salariés de mettre à jour leurs compétences et ainsi d'améliorer leur employabilité. Les principes de cette première sont remis en cause et il faut qu'elle tienne compte «des collectifs et des contextes plus ou moins influents».

En France, la nomenclature des niveaux de formation date de 1969 et est désuète. Les emplois faiblement qualifiés (d'après la nomenclature) ont tous une «faible reconnaissance salariale liée à la conjonction de nombreux facteurs dont le principal est le décalage entre le mécanisme de progression du smic (salaire minimum) et la faiblesse des négociations salariales de branches.» Ainsi, l'on assiste à un «phénomène de tassement des salaires au bas des échelles de classification». «Les systèmes de formation et de validation» sont les principaux incubateurs de cette dévalorisation salariale. «Peu adaptés à la reconnaissance de l'expérience comme le démontre la faible pénétration de l'alternance formative, ils sont bousculés par la nature des transformations du travail mais aussi par l'hypothèse d'une mobilité professionnelle croissante des salariés». Ce mouvement a provoqué le rapprochement des frontières entre les premiers niveaux de qualification en raison de deux facteurs principaux:

- «regroupement de diplômes et de titres professionnels correspondant à des spécialisations fines qui nuisaient à la polyvalence et l'employabilité ;
 - diversification des contenus de formation relatifs à un même emploi (notions techniques plus larges, polyvalence, développement des savoir-faire sociaux etc.)».
- Enfin, les premiers niveaux de qualification des emplois constituent de plus en plus des tremplins professionnels pour les travailleurs en début de carrière et non une finalité.

L'approche béhavioriste de la formation implique une «domination des logiques «adaptatives» de la formation. Il s'agit ici du sens donné à une formation (quel que soit son contenu) dont le déroulement vise à réduire ce qui éloigne le formé (prise de distance) de l'acquisition du savoir visé (le fameux objectif).»

«La formation qualifiante a été longtemps adaptative car fondée sur des déterminismes technico-organisationnels rigides (standardisation des contenus de travail) et une marge de manœuvre faible des salariés.»

Ces formations professionnelles adaptatives centrées sur les objectifs à atteindre ont été conçues selon une démarche logique en plusieurs étapes:

- «analyse de la tâche (et du déroulement des tâches);
- analyse du comportement au travail;
- définition des méthodes d'acquisition des comportements;
- mode de vérification des comportements acquis.»

La plupart des qualifications des ouvriers de l'industrie ou des employés ont donc été issues d'un modèle où l'«exécution primait sur l'initiative, où les capacités primaires étaient essentiellement sollicitées sans mobilisation des différents volets de l'intelligence.»

L'approche béhavioriste de la formation a ses limites notamment pour les «schémas de formation de court terme visant d'abord à intégrer (avec souvent une efficacité non contestable) les individus dans des emplois à vie, censés ne pas varier en contenu». Aujourd'hui, les individus doivent être préparés:

- «à des contenus et des contextes d'emploi en mutation rapide ;

- à des trajectoires ou des mobilités professionnelles (si possibles ascendantes) ;
 - à des logiques d'appropriation permanente de nouveaux savoirs ;
 - à des postures de développement personnel».
- «Cette approche nécessite des ingénieries de conception de la formation et des pédagogies plus globalisantes (systémiques) et ouvertes, capables de coupler les objectifs opérationnels liés à une qualification à l'acquisition des savoirs techniques et organisationnels relatifs aux différents contextes d'exercice de cette qualification.»
- «Les mises en situation, toujours nécessaire, doivent être conçues non pas seulement dans un objectif de bonne exécution mais de confrontation à des aléas ou des imprévus (que suggèrent les thèses sur la pédagogie du dysfonctionnement) ce qui suppose une appréciation «critique» de la façon dont une activité a été conçue (approche systémique des effets d'une activité de travail donnée), ce qui peut être interprété par l'employeur mais aussi par les syndicats comme une position «contestataire».»

Cette approche systémique de la formation implique les collectifs de travail dans la résolution de problèmes. Ainsi, les formateurs doivent tenir compte de deux caractéristiques principales des groupes formés:

- les groupes sont diversifiés et il y a une «répartition des différents styles».
 - les différences de style individuelles doivent donc être non seulement prises en compte mais surtout respectées.
 - Il ne faut pas se contenter de «conforter» l'individu dans son style individuel mais au contraire prendre les moyens nécessaires pour «créer les conditions de la mobilisation optimale des ressources cognitives de chaque stagiaire».
- De même, «les approches formatives intégrant l'interaction avec des contextes types sont également des façons d'aider les personnes à se construire ou se reconstruire (en formation d'adultes) des repères et des objectifs d'évolution étayés, relativisant les approches centrées sur l'acquisition de savoirs». Enfin, il faut surtout se mettre à l'écoute des travailleurs peu qualifiés qui «donnent de nombreux éclairages sur leurs réticences, leurs difficultés mais aussi leur volonté d'apprendre, souvent occultée par les structures de formations elles-mêmes du fait du caractère «inattendu» des façons d'acquérir de nouvelles connaissances et surtout des domaines investis».

L'appareil de formation français apparaît surtout adapté à des travailleurs possédant peu ou pas d'expérience professionnelle et cette dernière est rarement prise en compte. «Il doit évoluer vers une logique d'accompagnement professionnel (centre de ressources professionnel) des actifs confrontés aux mutations. Les usagers de ce système doivent pouvoir y renforcer leur employabilité et leurs projets professionnels (polyvalence, ouvertures technologiques, acquisition de nouveaux savoir-faire, etc.) et leur culture générale au-delà de leur appartenance à telle ou telle entreprise.» Ils doivent être en mesure d'«évaluer leurs propres compétences et identifier leurs lacunes qui ne sont pas forcément au niveau des savoir-faire mais de la compréhension de processus techniques ou organisationnels nouveaux.»

Ainsi, plusieurs adultes en formation «sont confrontés aux conséquences d'un patrimoine d'expérience incertain du point de vue des savoirs. C'est pourtant ce patrimoine qui sera très souvent mobilisé dans la résolution des questions soulevées au cours de ces formations.»

Si l'objectif avoué des formations «sur le tas» est surtout opérationnel, celles-ci ont été instaurées sans se soucier de la maîtrise par l'individu des «dimensions

technologiques, procédurales ou culturelles du travail.» Par ailleurs, d'après l'auteur, «le savoir professionnel (la professionnalité) est un concept global et dynamique qui demande une temporalité et un trajectoire sociale suffisamment importante pour être apprécié.» Enfin, l'auteur fait remarquer que les «ingénieries de la formation continue (conception des référentiels et des méthodes pédagogiques)» doivent faire face «à une nécessaire refondation consistant à développer une approche globalisante, dynamique, locale et éthique de la transmission des savoirs diffusibles à toutes les catégories professionnelles et non plus réservé à l'élite technicienne (ingénieurs et cadres).»

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Cette étude reflète l'ensemble des défis de la professionnalisation des travailleurs peu ou pas qualifiés. Ces défis devraient être soutenus en premier lieu par des politiques et des programmes de formation adaptés, ce qui est malheureusement loin d'être le cas. En effet, si l'on observe une montée en compétences de nombreux emplois notamment ceux du tertiaire, en revanche le système de formation lui reste inexorablement rigide et tient rarement compte des fluctuations de l'environnement de travail.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

DÉFAVORABLES:

- «La formation qualifiante a été longtemps adaptative car fondée sur des déterminismes technico-organisationnels rigides (standardisation des contenus de travail) et une marge de manœuvre faible des salariés.»
- On assiste à un «transfert de responsabilités» réalisé dans «un contexte de pression salariale liée au chômage» permettant aux employeurs de tirer pleinement profit de cette «montée en qualification des emplois» pendant que les salariés subissaient de plein fouet cette «dépréciation relative des compétences». Ce manque de reconnaissance des compétences additionnelles développées par les salariés est d'autant plus marqué que le «système de formation professionnelle initiale» ne parvient pas à les «formaliser».
- «Une activité dévalorisée génère mécaniquement un déclin des ressources formatives censées contribuer à la développer, y compris en interne aux entreprises (formation sur le tas, pratiques informelles).»
- On assiste à un «phénomène de tassement des salaires au bas des échelles de classification». «Les systèmes de formation et de validation» sont les principaux incubateurs de cette dévalorisation salariale. «Peu adaptés à la reconnaissance de l'expérience comme le démontre la faible pénétration de l'alternance formative, ils sont bousculés par la nature des transformations du travail mais aussi par l'hypothèse d'une mobilité professionnelle croissante des salariés».
- L'appareil de formation français apparaît surtout adapté à des travailleurs possédant peu ou pas d'expérience professionnelle et cette dernière est rarement prise en compte.

FAVORABLES:

- La formation professionnelle permet aux salariés de mettre à jour leurs compétences et ainsi d'améliorer leur employabilité.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MICRO:

- Aujourd'hui, les individus doivent être préparés à:
- «des contenus et des contextes d'emploi en mutation rapide ;
- des trajectoires ou des mobilités professionnelles (si possibles ascendantes) ;
- des logiques d'appropriation permanente de nouveaux savoirs ;
- des postures de développement personnel».

«Cette approche nécessite des ingénieries de conception de la formation et des pédagogies plus globalisantes (systémique) et ouverte, capables de coupler les objectifs opérationnels liés à une qualification à l'acquisition des savoirs techniques et organisationnels relatifs aux différents contextes d'exercice de cette qualification.»

- Il faut se mettre à l'écoute des travailleurs peu qualifiés qui «donnent de nombreux éclairages sur leurs réticences, leurs difficultés mais aussi leur volonté d'apprendre, souvent occultée par les structures de formations elles-mêmes du fait du caractère «inattendu» des façons d'acquérir de nouvelles connaissances et surtout des domaines investis».

- Les usagers du système de formation doivent pouvoir y renforcer leur employabilité et leurs projets professionnels (polyvalence, ouvertures technologiques, acquisition de nouveaux savoir-faire, etc.) et leur culture générale au-delà de leur appartenance à telle ou telle entreprise.» Ils doivent être en mesure d'«évaluer leurs propres compétences et identifier leurs lacunes qui ne sont pas forcément au niveau des savoir-faire mais de la compréhension de processus techniques ou organisationnels nouveaux.»

MÉSO:

Les «ingénieries de la formation continue (conception des référentiels et des méthodes pédagogiques)» doivent faire face «à une nécessaire refondation consistant à développer une approche globalisante, dynamique, locale et éthique de la transmission des savoirs diffusibles à toutes les catégories professionnelles et non plus réservée à l'élite technicienne (ingénieurs et cadres).»

MACRO:

En terme d'évolution au travail, une enquête menée par le Cereq sur «l'usage des certificats de qualification paritaire de la métallurgie» fait ressortir le manque de main-d'œuvre qualifiée des entreprises industrielles et le «potentiel d'évolution des non qualifiés, y compris âgés.

Le champ de compétence des emplois de services est ainsi influencé par «plusieurs phénomènes nouveaux»:

- «une clientèle plus exigeante, plus cultivée, plus diversifiée;
- un environnement technologique plus sophistiqué (TIC);
- des lieux d'exercice du travail plus accueillants, mieux organisés, plus rationnels;
- des conditions de travail soumises à des exigences plus fortes en matière de propreté, d'hygiène, de sécurité, etc.
- des collectifs de travail plus qualifiés».

Les principes de la formation professionnelle sont remis en cause et il faut qu'elle tienne compte «des collectifs et des contextes plus ou moins influents».

L'approche systémique de la formation implique les collectifs de travail dans la résolution de problèmes. Ainsi, les formateurs doivent tenir compte de deux

caractéristiques principales des groupes formés:

- les groupes sont diversifiés et il y a une «répartition des différents styles».
- les différences de style individuelles doivent donc être non seulement prises en compte mais surtout respectées.
- Il ne faut pas se contenter de «conforter» l'individu dans son style individuel mais au contraire prendre les moyens nécessaires pour «créer les conditions de la mobilisation optimale des ressources cognitives de chaque stagiaire».

L'appareil de formation français doit évoluer vers une logique d'accompagnement professionnel (centre de ressources professionnel) des actifs confrontés aux mutations.

II. Commentaires

Cette partie du livre est indéniablement la plus pertinente pour le sujet de la recherche et elle soulève les différents enjeux de la professionnalisation des salariés peu ou pas qualifiés. Ainsi, le système de formation français est au cœur des préoccupations de l'auteur et celui-ci s'efforce d'en énoncer les nombreuses limites et de faire des recommandations sur la base de modèles théoriques qui permettent de mieux comprendre le contexte dans lequel doit s'insérer un tel système.

Santelmann, Paul. **Qualifications ou compétences, en finir avec la notion d'emplois non-qualifiés**. 2^{ème} partie : **Division et dépréciation du travail**. Éditions Liaisons. p. 59-104. 2002.

3. Problématique

Le travail non qualifié se retrouve dans les secteurs qui ne possèdent pas une «image positive» du point de vue de la société (ex: secteur de la construction) et ce malgré que les exigences en matière de compétence «sont beaucoup plus subjectives et impalpables qu'il n'y paraît». La notion de qualification professionnelle s'apparente à une «construction sociale avec tous ses constituants historiques, culturels et idéologiques». Ces constituants ont évolué au fil du temps et ils contribuent à expliquer la «dévalorisation d'une partie du travail humain».

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte a pour objectif de saisir toute la portée historique de la dévalorisation du travail dans la société française.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«La dévalorisation du travail manuel»:

L'accessibilité et les possibilités d'évolution professionnelle diffèrent selon les emplois:

- Les emplois d'exécution ont des perspectives de promotion limitées.
 - Les emplois avec des «fonctions de contrôle, de conception ou de direction» réservés aux «diplômés» offrent de larges perspectives de promotion.
- Pour que les travailleurs effectuant des tâches physiques dites «pénibles» se sentent libres de les effectuer, il faut:
- « qu'ils aient réellement prise sur les conditions d'organisation de celles-ci et sur les formes de récupération ou de compensation qu'elles imposent (temps de repos, temps d'échange avec les autres, reconnaissance sociale...);
 - qu'ils puissent bénéficier de droits de tirages sociaux (formation, aide à la mobilité...) leur permettant d'envisager une évolution professionnelle conséquentes en cours de carrière».

Les travailleurs qui exécutent des travaux non qualifiés ont toujours été et sont encore en marge de «l'effort d'éducation et de formation de la société».

«Catégorisation, fragmentation et classification des salariés»:

En raison des revendications historiques de la partie syndicale, les salariés français considèrent l'augmentation salariale comme «le résultat d'un rapport de force» sans lien avec les spécificités de l'entreprise, du poste de travail et les qualifications requises.

Les classifications des emplois sont très «stables» et ne permettent pas de reproduire fidèlement l'«évolution des contenus de travail».

«Le malthusianisme (restriction volontaire) en matière d'éducation et de formation»:

«Le système éducatif et l'appareil de formation» français contribuent largement à entretenir et à nourrir le travail non qualifié. Le «déclassement professionnel» tant

redouté par les employés qualifiés a provoqué un «contingement» de l'effort éducatif pour ceux qui se prédestinaient à des emplois peu qualifiés. Cette observation s'illustre autour de trois points:

- «trop de scolarité conduirait à détourner les jeunes des emplois faiblement qualifiés (risque de pénurie de main -d'œuvre);
- embaucher des jeunes diplômés pour ce type d'emplois risquerait de générer frustration, déclassement et résistance (crainte de produire des agitateurs);
- l'accès aux fonctions «nobles» ne peut être le fait de la promotion sociale que de façon marginale (les fonctions élitaires doivent être pourvues par les grandes écoles et l'université)».

Les «transformations de la structure des emplois et des statuts professionnels » laissent place à deux types d'incertitude «à l'horizon 2000»: «le rythme de diffusion des nouvelles technologies et l'organisation du travail». Ainsi, en terme de répartition des actifs, certaines catégories d'emploi apparaissent en baisse (ex: ouvriers non qualifiés, agriculteurs...) tandis que d'autres apparaissent à la hausse (ex: ingénieurs, informaticiens...). Les fonctions des emplois ont aussi évolué et impliquent plus de responsabilités, plus de «capacité d'adaptation», et un «renforcement du contrôle du travail».

Les ouvriers français apparaissent «sous-professionnalisés» et alors que les activités de formation devraient être «mobilisées», celles-ci sont «contingentes» en raison d'éventuels risques de «surqualification».

D'après une étude spécialisée (Lefranc, 1997), par comparaison à la population active américaine, une grande partie de la population active française ne possède aucun diplôme (3 % contre 37 %). Cette étude faisait aussi ressortir un certain retard dans le développement d'un «enseignement de masse» (années 1980 pour la France contre années 1960 pour les États-Unis). Par ailleurs, le nombre d'étudiants a augmenté de 80 % entre 1981 et 1995 avec des hausses spectaculaires dans plusieurs domaines d'étude notamment les écoles de commerce ou de gestion (+243 %), les écoles d'ingénieurs (+ 100 %), les techniciens supérieurs (+ 239 %). Par contre, il est opportun de penser que ce développement de l'enseignement supérieur contraste avec l'«absence de tout effort de formation promotionnelle à l'égard des millions d'ouvriers et d'employés de base». Aucun moyen n'est mobilisé pour favoriser le développement des compétences de ces catégories de personnel et celles-ci devront faire preuve d'autonomie pour s'adapter aux «mutations du travail» sans compensations financières.

L'auteur estime les «dépenses de formation externes destinées aux ouvriers non qualifiés» à 3 milliards de francs (à peu près égal à 650 millions de dollars canadiens). Pour les dépenses effectuées à l'interne en ce qui concerne la formation, celles-ci sont supérieures mais apparaissent «moins évaluables quantitativement et... qualitativement». L'accès à la formation est donc discriminatoire entre les catégories d'emplois selon qu'elles soient qualifiées ou non et par exemple «en 1999, 1 755 000 ingénieurs, cadres, techniciens et agent de maîtrise ont bénéficié des actions des plans de formation alors que celles-ci ne concernaient que 193 000 ouvriers non qualifiés». Pire, la durée moyenne annuelle de formation des ouvriers non qualifiés a diminué entre 1984 et 1999 passant de 56 heures à 33 heures ! D'une manière générale, ce sont l'État et les collectivités locales qui permettent aux adultes les moins qualifiés peu importe leur statut (chômage, salarié ou sur le point d'être licencié) d'accéder à la formation professionnelle qualifiante. Finalement, la sous-scolarisation des ouvriers non qualifiés relativement âgés constitue pour eux un handicap majeur «en terme

d'éviction et d'exclusion» et leur expérience professionnelle ne pèse pas lourd face à l'impressionnante volumétrie des diplômés dont sont bardés les jeunes». Ainsi, le chômage des travailleurs qualifiés est moins long que celui des travailleurs non qualifiés. En conclusion, pour l'auteur le maintien de travail déprécié n'est pas une panacée dans une société qui valorise tous les savoirs.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Cet écrit met encore une fois en évidence le peu d'effort consacré au développement de politiques de formation pour les travailleurs non qualifiés alors que ce sont ces catégories d'emploi qui en auraient le plus besoin.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

DÉFAVORABLES:

- L'accès à la formation est discriminatoire entre les catégories d'emplois selon qu'elles sont qualifiées ou non et par exemple «en 1999, 1 755 000 ingénieurs, cadres, techniciens et agent de maîtrise ont bénéficié des actions des plans de formation alors que celles-ci ne concernaient que 193 000 ouvriers non qualifiés».
- En raison des revendications historiques de la partie syndicale, les salariés français considèrent l'augmentation salariale comme «le résultat d'un rapport de force» sans lien avec les spécificités de l'entreprise, du poste de travail et les qualifications requises.
- Les classifications des emplois sont très «stables» et ne permettent pas de reproduire fidèlement l'évolution des contenus de travail».

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MACRO:

- D'une manière générale, ce sont l'État et les collectivités locales qui permettent aux adultes les moins qualifiés peu importe leur statut (chômage, salarié ou sur le point d'être licencié) d'accéder à de la formation professionnelle qualifiante.
- Les ouvriers français apparaissent «sous-professionnalisés» et alors que les activités de formation devraient être «mobilisées», celles-ci sont «contingentes» en raison d'éventuels risques de «surqualification».

MÉSO:

- Les fonctions des emplois ont évolué et impliquent plus de responsabilités, plus de «capacité d'adaptation», et un «renforcement du contrôle du travail».

11. Commentaires

Ce texte a un intérêt particulier dans la mesure où il met en évidence l'aspect historique des politiques de formation françaises. Celles-ci apparaissent profondément divisées, et l'on retrouve des politiques de formation à deux vitesses selon que l'on s'adresse à des employés qualifiés ou non. Par contre, dans le cadre du sujet de recherche, il n'apparaît pas utile de rapporter en détail l'évolution des politiques publiques françaises en matière de formation et notamment de formation éducative, ce qui de fait constitue la majorité du contenu du texte.

3. Problématique

Les emplois sont divisés en catégories socioprofessionnelles. À chaque catégorie socioprofessionnelle correspond un niveau de formation. En France, ces niveaux de formation correspondent à différentes catégories de diplômes techniques et généraux délivrés par l'Éducation nationale. Les auteurs s'interrogent des effets de la mutation du travail sur les exigences des emplois en terme de formation et sur la répartition entre emplois qualifiés et emplois non qualifiés.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cette première partie du livre, tente de reproduire un portrait fidèle des «représentations dominantes» engendrées par les mutations du travail sur les emplois non qualifiés.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

«Cinq millions d'emplois non qualifiés ?»:

En France, les nomenclatures de hiérarchisation et de classification des emplois apparaissent désuètes depuis longtemps étant donné l'évolution du travail («déclin du travail de type répétitif» ; «développement des emplois commerciaux et de service»). Les principales difficultés résident dans la distinction entre «emplois ouvriers et employés» et dans la différenciation entre les emplois qui requièrent des diplômes et ceux qui n'en requièrent pas. Au final, cela se traduit par un «bloc important d'emplois non qualifiés» et une difficulté d'interprétation du niveau de formation initiale pour «exercer convenablement un emploi». De plus, la classification des emplois n'est pas la même selon que l'on se place du point de vue de l'employé ou du point de vue de l'employeur et varie d'une industrie à une autre.

Aujourd'hui les emplois non qualifiés sont estimés à environ cinq millions en France. Le nombre varie selon que l'on comptabilise ou non les emplois non qualifiés de la fonction publique. Certains contrats d'emploi sont également difficiles à classer. Le développement du travail à temps partiel, particulièrement pour les emplois non qualifiés, contribue aussi à biaiser les résultats. De plus, il faut noter la baisse de l'emploi ouvrier par rapport aux employés due à l'essor du secteur tertiaire et des emplois de service. Les salaires rattachés à un même métier varient selon le secteur d'activité. Il est très difficile de regrouper les emplois selon leurs contenus étant donné la lourdeur de la tâche qui doit être renouvelée perpétuellement pour tenir compte de l'évolution des emplois et qui est toujours limitée par les nomenclatures existantes. Par ailleurs, une proportion non négligeable de ces emplois non qualifiés nécessitent de suivre des «référentiels de formation» pour assimiler les «préalables» (connaissances et compétences) établis par des «travaux d'observation et d'analyse de l'activité» débattues par des commissions sectorielles.

Ces emplois non qualifiés se divisent en un «amalgame d'identités professionnelles différentes». Ainsi, pour qu'une profession soit dite non qualifiée, il faut que celle-ci soit exercée majoritairement par des personnes ne possédant pas de diplôme

rattaché à la spécialisation du poste. De plus, ces emplois non qualifiés sont marqués par le vieillissement des titulaires et par une augmentation des titulaires diplômés.

Si beaucoup de ces emplois offrent le salaire minimum ou à peine plus, cet élément est relativisé par les «effets salariaux de l'ancienneté» et par la rareté de la main-d'œuvre. Ainsi, le salaire varie selon les contextes sectoriels (industries), temporels (conjuncture) et territoriaux (régions). En définitive, l'auteur souligne l'instabilité des approches qui s'en remettent aux «lois du marché» pour définir les «hiérarchies catégorielles» et qui relèguent l'«analyse du travail et des compétences et connaissances» au second plan. Ainsi, elles n'ont aucune pertinence pour «définir l'accès des politiques à l'emploi ou de formation» lesquelles reposent sur des analyses qualitatives des contenus de travail. Le salaire individuel ne donne pas une représentation fiable de la «concentration des savoirs dans le travail». En revanche, le contenu du travail s'enrichit proportionnellement à l'«effort global d'éducation et de formation d'une société».

L'auteur observe un «lissage par le bas des frontières salariales entre emplois non qualifiés et emplois de premier niveau de qualification ». Les employés non qualifiés apparaissent moins bien rémunérés que les ouvriers non qualifiés malgré que ces premiers possèdent plus de diplômes. De plus, «le vieillissement de la population active, la poursuite de la montée en niveau des jeunes et le retard pris dans l'effort de qualification des salariés de plus de 40 ans» provoquent des problèmes de recrutement ainsi qu'un chômage de longue durée pour les demandeurs d'emploi âgés. Ainsi, l'auteur «prend au sérieux» l'«hypothèse» des approches «fondées sur la compétence» et les «conséquences d'une exigence croissante de qualité à l'égard du travail» qui a tendance à réduire le nombre d'emplois non qualifiés et qui doit être récompensée adéquatement pour justifier l'effort de formation. Les emplois deviennent de plus en plus complexes à effectuer et il ne faut surtout pas «sous-estimer» cette dimension surtout qu'une bonne partie de la population française en âge de travailler a peu ou pas de formation scolaire.

«La population non qualifiée, une comptabilisation et une caractérisation difficile»:
Environ 50 % de la population active n'a pas de formation scolaire suffisante pour se développer professionnellement et s'«adapter» aux évolutions du travail.

Ainsi ces salariés non qualifiés ont peu accès à des programmes de formation continue. Le taux d'accès moyen à la formation des salariés évalué à 35 % s'il est en forte progression (17 % en 1974), en revanche il y a des disparités entre les employés qualifiés (50 %) et les employés non qualifiés (18 %). Plusieurs raisons expliquent cette difficulté de mettre en place des «méthodes pédagogiques» pour les employés non qualifiés:

- «la faible portée des programmes de formation focalisés sur les difficultés d'apprentissage des adultes dans des contextes socialement défavorables;
- la faiblesse des éclairages sur les conditions qui favorisent l'acquisition de savoirs par cette population;
- les limites des outils visant à un entraînement des facultés de raisonnement abstrait des individus;
- l'obtention de résultats et de performances résulte plus du contenu de la formation que de sa durée;
- Il n'y a pas une communauté cognitive spécifique aux moins qualifiés qui les disqualifierait de certains apprentissages».

Par ailleurs, l'âge apparaît comme un facteur déterminant dans le rapport que les employés non qualifiés entretiennent avec leur travail et avec la formation. «Une

relation dégradée au travail» entraîne de l'«autodévalorisation». Les jeunes employés seraient favorisés «en termes de rapidité de réponse dans des contextes d'apprentissage nouveaux» par rapport aux anciens employés, mais si un délai est donné pour s'adapter et assimiler le nouveau contexte il n'y a plus d'écart. De plus, d'après une étude la «perception de compétences» est plus faible chez les demandeurs d'emploi que chez les salariés. Ce «sentiment de compétence» baisse avec l'âge pour les salariés seulement et est faible chez les personnes non qualifiées.

Les chômeurs peu qualifiés se divisent en deux «sous-ensembles» ceux qui ont l'intention de réintégrer le marché du travail rapidement et les autres. Les chômeurs moins qualifiés sont les plus exposés au chômage de longue durée. Ainsi, pour réduire ce phénomène il faut traiter en «amont» les «déficits de connaissances et de compétences».

Les personnes non qualifiées bénéficient de peu de possibilités d'évolution professionnelle et de plans de carrières suivant l'acquisition de compétences. Les programmes de formation offerts à ces salariés peu qualifiés doivent faire face à deux défis: «il faut appréhender ce qu'ils ont effectivement acquis et repérer leurs lacunes fondamentales». Par ailleurs, les réorganisations du travail et les nouveaux modes de managements ont provoqué de la résistance au changement chez les salariés peu habitués à de telles pratiques et «confrontés à des conceptions nouvelles de leur métier ou fonction». De plus, l'auteur met en évidence des différences entre les individus selon leur «niveau de socialité combiné aux facteurs psychologiques» qui déterminent leur évolution. Ainsi, les «ressources personnelles» des individus doivent être sollicités le plus tôt possible pour favoriser cette évolution.

«Des interrogations»:

Les effets des mutations du travail tendent à faire disparaître les emplois répétitifs. Ces «évolutions technico-organisationnelles» sont à l'origine de l'appropriation de nouveaux savoirs par les salariés peu qualifiés qui ne sont pas reconnus en tant que «compétences additionnelles» et ne se traduisent donc pas par une augmentation de la rémunération. De plus, ces salariés n'en ont généralement aucunement conscience puisqu'ils n'ont pas la capacité de se «représenter la transférabilité des nouveaux savoirs acquis». Ainsi, malgré l'observance d'une «rupture avec l'ancien système de production», les «pratiques sociales» pouvant faciliter la transition avec le nouveau système de production ne sont pas mises en place. Le «système éducatif» mettra en place les dispositifs nécessaires à cette évolution qui «se joue d'abord dans les entreprises». La «gestion par les compétences des ressources humaines» est un outil indispensable pour réussir cette «double transformation qui est incompatible avec le maintien des catégories de travail issues de l'ancien modèle pyramidal ».

La séparation entre les emplois qualifiés et les emplois non qualifiés, provoquent des «effets négatifs». L'emploi qualifié serait défini «positivement» par l'intermédiaire «d'indices et d'éléments» tandis que l'emploi non qualifié n'aurait pas de définition précise. Pourtant, les emplois non qualifiés ont la plupart du temps plusieurs éléments de définition («descriptif des activités ; identité sociale et culturelle»...). Le plus bel exemple est constitué par les emplois de service considérés comme non qualifiés et pourtant «au centre de l'activité économique et de la vie quotidienne».

Depuis plusieurs années, comme observé, les emplois ont tendance à s'enrichir tandis que les salaires se déprécient. Les «statuts de travail» sont affaiblis par les

«logiques de flexibilisation et d'externalisation». Les «politiques publiques» de l'emploi changent le «rapport au travail». Les politiques ayant pour objectif de baisser le coût du travail non qualifié doivent aussi être remises en cause. D'après certaines études spécialisées, «ce coût non seulement nuirait au retour de la croissance économique mais entretiendrait l'exclusion des chômeurs moins qualifiés».

Finalement, «la sous-estimation de la montée en compétences des emplois» que suggèrent la notion d'emplois non qualifiés a des répercussions négatives sur «le système éducatif, la formation continue des salariés et la formation des chômeurs». Le recours à la formation pour les personnes non qualifiées «apparaît plus comme une situation de dévalorisation ou d'échec que comme une reconnaissance des acquis ou une opportunité d'évolution». Le faible niveau de formation des employées non qualifiées leur offre peu de mobilité. De plus, pour l'employeur le recours à de tels emplois se traduit par une «pondération des exigences salariales» et une plus grande facilité de remplacement de la main d'œuvre.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Les emplois non qualifiés représentent une proportion non négligeable des emplois en France. S'il semble évident que les personnes avec peu ou pas de qualification ont un véritable potentiel d'apprentissage. En revanche, une multitude de facteurs limitent leur accès à la formation et font en sorte de ne pas prendre en considération leur savoir-faire accumulé.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

DÉFAVORABLE (TRANSFÉRABILITÉ):

Les effets des mutations du travail tendent à faire disparaître les emplois répétitifs. Ces «évolutions technico-organisationnelles» sont à l'origine de l'appropriation de nouveaux savoirs par les salariés peu qualifiés qui ne sont pas reconnus en tant que «compétences additionnelles» et ne se traduisent donc pas par une augmentation de la rémunération. Ces salariés n'en ont généralement aucunement conscience puisqu'ils n'ont pas la capacité de se «représenter la transférabilité des nouveaux savoirs acquis».

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

FAVEUR(MACRO):

- Les approches qui s'en remettent aux «lois du marché» pour définir les «hiérarchies catégorielles» et qui relèguent l'«analyse du travail et des compétences et connaissances» au second plan. Ainsi, elles n'ont aucune pertinence pour «définir l'accès des politiques à l'emploi ou de formation» lesquelles reposent sur des analyses qualitatives des contenus de travail.

- Environ 50 % de la population active n'a pas de formation scolaire suffisante pour se développer professionnellement et s'«adapter» aux évolutions du travail. Ainsi, ces salariés non qualifiés ont peu accès à des programmes de formation

continue.

- «La sous-estimation de la montée en compétences des emplois» que suggèrent la notion d'emplois non qualifiés a des répercussions négatives sur «le système éducatif, la formation continue des salariés et la formation des chômeurs».

FAVEUR (MACRO): Le contenu du travail s'enrichit proportionnellement à l'«effort global d'éducation et de formation d'une société».

DÉFAVEUR (MICRO): Le recours à la formation pour les personnes non qualifiées «apparaît plus comme une situation de dévalorisation ou d'échec que comme une reconnaissance des acquis ou une opportunité d'évolution».

FAVEUR (MICRO): Le faible niveau de formation des employées non qualifiées leur offre peu de mobilité.

11. Commentaires

Ce texte a le mérite d'exposer le véritable enjeu auquel doit faire face le marché de l'emploi français profondément divisé entre des emplois qualifiés et des emplois non-qualifiés. Cet enjeu se situe au niveau de la reconnaissance de la deuxième catégorie d'emploi qui malgré une augmentation globale des compétences requises pour exercer de tels emplois, celle-ci n'a pas été accompagnée de justes revalorisations salariales. La formation se retrouve inévitablement au cœur de ce débat puisque c'est elle qui tend à exclure les personnes peu ou pas qualifiées de bon nombre d'emplois en raison du phénomène de «surqualification».

Sarnin, P. La formation professionnelle continue dans les PME européennes: enjeux et problématiques à travers quatre études de cas. Revue Internationale P.M.E. 1998; 11(2-3):127-159.

3. Problématique

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'étude s'appuie sur une recherche internationale réalisée pour le compte de la Commission européenne dans le cadre du programme «FORCE» qui avait deux buts:

- 1) repérer les pratiques de formation innovantes dans les PME favorisant le développement des qualifications (non définies) et de l'employabilité des salariés (127);
- 2) repérer les mécanismes en jeu et les enjeux (127).

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Cadres théoriques privilégiés: six niveaux d'analyse pour chaque cas étudié

- 1) contexte de l'entreprise;
- 2) problématiques dominantes du cas;
- 3) modes de résolutions de problèmes de formation continue;
- 4) conception de la formation professionnelle (FP);
- 5) méthodologie employée;
- 6) possibilité de transfert des pratiques innovantes (p. 127-128).

Hypothèse: On dit généralement que la FP dans les PME est paradoxale car elle entrave son développement et, en même temps, elle est un élément qui assure sa pérennité et sa croissance. Or, la FP peut-être efficace et innovante si l'on ne prend pas les lunettes et les concepts construits pour l'analyse des problèmes de la formation à un niveau macrosocial. (132)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

L'étude s'appuie sur des études de cas (4) d'entreprises du secteur de l'agro-alimentaire en Italie, au Luxembourg, en Irlande et en Grande Bretagne.

Dans chaque entreprise, entre 8 et 20 personnes ont été interrogées: managers, responsable de formation, responsable des ressources humaines, direction générale, employés, partenaires sociaux (non définis) (133).

Les entreprises ont été sélectionnées en fonction de leur réussite dans la mise en place de démarches de formation continue innovantes (133).

Les thèmes d'entrevue sont présentés (133).

Types de données: principalement qualitatives ; quelques données quantitatives pour le contexte.

7. Résumé des différentes parties du texte

Introduction

Le secteur de l'agro-alimentaire se caractérise par le fait: qu'il est composé surtout de petites entreprises ; beaucoup d'investissement technologique ; les problèmes d'hygiène et de sécurité sanitaires sont des enjeux clés et ils prennent la formation

du problème générale dit «de la qualité» ; il y a une recherche de flexibilité sous différentes formes mais notamment à cause de la recherche de différenciation par les produits, par la nécessité de s'adapter à des contextes différents (131). La formation continue (FC) est une condition de réussite des politiques d'hygiène et un élément important du maintien de l'employabilité (131).

La formation dans les PME

Des caractéristiques de la formation dans les PME sont présentées à partir d'une revue des écrits:

- la division du travail est souvent moindre et salariés plus polyvalents (131);
- plus l'entreprise est petite, plus il y a un lien étroit entre les compétences stratégiques (non définies) et les compétences professionnelles des travailleurs (131);
- plus faible présence de formations «classiques» données à l'externe;
- une difficulté à libérer des employés pour les former à l'extérieur car il y en a peu;
- la conscience qu'une évolution de carrière significative dans une PME est plus rare, les employés préfèrent aller dans les grandes après avoir été formé et avec obtenu une qualification (131);
- les PME ont des stratégie à court terme: la formation aussi.

Les enjeux sont différents en Europe compte tenu de la variété des contextes institutionnels ; cependant les dynamiques sectorielles se ressemblent beaucoup malgré les contextes nationaux. Par exemple, les questions de la qualité et de l'hygiène sont présentes partout (133).

Les entreprises et leurs pratiques de formation

Les quatre études de cas sont présentées: une seule nous renseigne sur la FQT. L'entreprise David Hall Ltd du Royaume-Uni fabrique du jambon et emploie 1350 personnes dont la plupart ont peu suivi de formation initiale. Ils ne disposent pas non plus de qualifications reconnues (non définies). Les employés sont identifiés par des «**grades**» (p.140), ce qui correspond à des catégories professionnelles selon moi (ex: «directeurs», «contremaîtres», «opérateurs») « avec les qualifications respectives «et les «niveaux de compétences» selon les indications du Scottish Vocational Qualification (SVQ) (de l'Écosse) ou le National Vocational Qualification (NVQ) (niveau national) (p.139). Pour ce qui est des qualifications requises, elles équivalent à une participation à de la formation interne comme dans le cas des opérateurs qui ont fait un «stage», une «formation de 12 semaines» et une «formation à l'hygiène (141). Leur qualification professionnelle est validée par l'Institut scientifique alimentaire et de technologie. Les «contremaîtres» qualifiés sont allés à l'«Institut de la maîtrise», un cours «validé» par la «ISM, Mansell House». Quant aux «directeurs» il sont considérés qualifiés car ils ont un diplôme de 3^e cycle du contrôle alimentaire et ont suivi des cours validés par différentes sociétés (ex: la «Royal society of health», la «MCI Russel Square»).

La promotion d'un «grade» à l'autre se fait par une «évaluation» de la personne et à la suite d'une formation spécialisée.

L'entreprise répartit ses employés dans ses différents grades selon le «degré de flexibilité» requis dans un service, quoique tous les employés soient au moins formés pour être du grade 1.

Avant 1980, les employés étaient surtout organisés de façon informelle, sans beaucoup de procédure, ce qui ne permettait pas d'identifier les exigences de formation (14). Il n'y avait seulement une formation technique pour les nouveaux employés à l'interne. Il y avait des problèmes de productivité. Grâce à une subvention gouvernementale, on a engagé un consultant, mis un service de formation interne sur place et élaboré un plan de développement des ressources humaines. Le but: «se doter d'une main-d'œuvre flexible avec des qualifications correspondant à leur grade». Avec un programme de qualité totale «selon le système de gestion de la qualité écossais appelé «Total Business Improvement Program» (...) qui consiste à encourager tous les employés à développer de la qualité de manière constante. De plus l'entreprise s'est engagée «(...) à travailler vers la norme «investissement en ressources humaines»». (141) (non décrite).

Pour motiver les employés à la formation, on les encourage à suivre des qualifications reconnues sur le plan nationale (NVQ ou SVQ) et plus de formations dispensées pendant les heures de travail (141-142). Pour récompenser la réussite ayant permis l'obtention de la qualification des petits cadeaux sont offerts (142).

Le NCVQ (National Council for Vocational Qualifications)

Organisme créé pour mettre en place des qualifications qui répondent aux exigences de l'emploi. Organisme responsable de l'accréditation de ces qualification et garant de la qualité. Système créé pour développer de la compétence et ainsi assurer la compétitivité internationale des entreprises (142).

Le but principal du NCVQ est de créer un système de classification des qualifications cohérent, «et de faciliter le transfert et la progression aussi bien à l'intérieur qu'entre les unités de compétences. Le but est aussi de faire partie d'une structure que tout le monde peut à la fois exploiter et comprendre.

C'est le «principal organisme du secteur» qui est responsable des «spécifications techniques pour le NVQ et définit les normes nationales» (143). Cet organisme peut être: une organisation professionnelle (ex: une centre de formation sectoriel). Un organisme agréé par le NCVQ (ce peut être une entreprise, un centre d'enseignement supérieur ou une école privée de formation) évalue les NVQ, est responsable de l'assurance qualité et de la certification. Pour être agréé, cet organisme doit montrer sa capacité à promouvoir les compétences du personnel en conformité avec les normes nationales, montrer qu'elle dispose d'un personnel compétent en formation (143).

Les qualifications NVQ sont obtenues sur les lieux du travail et «attestent de la capacité de l'employé à exécuter dans le travail une série d'activités correspondant aux normes nationales» (142).

Chaque NVQ est composé d'un certain nombre «d'unités de compétences, selon des critères qui sont établis dans chaque unité (Quelle est l'Unité ?). «Les éléments sont évalués individuellement et la certification est possible dans chaque unité». Chaque NVQ reçoit un titre et un niveau placé dans une grille qui montre le lien entre les différentes qualifications et qui expose la façon pour une personne d'évoluer dans le système.

La grille comprend 11 «zones professionnelles et cinq niveaux de compétences. Par exemple, le niveau le plus bas est «la réalisation d'une série d'activités» et le niveau le plus élevé consiste en une application d'une grande série de principes

fondamentaux et de techniques complexes ...» (142).

Le **Scottish Vocational Qualifications (SVQ)** est un système similaire créé en Écosse (142).

Ainsi, l'entreprise Hall a été agréée comme «centre de formation» par trois organismes: le Conseil de formation aux métiers de la viande (Meat trade council), le Lothian Local Entreprise Compagny (LEC) et également l'Institut de la maîtrise (144).

Le service de formation est donc une partie intégrante de l'entreprise avec des programmes dans plusieurs secteurs de l'usine «avec une approche centrée sur des formations reconnues à l'échelle nationale, par le biais de la formation sur le tas, avec une évaluation des compétences en milieu de travail» (144).

Les **avantages** du système de NVQ pour une entreprise comme Hall:

- Les qualifications sont reconnues sur le plan national, ce qui est bon pour les employés. Elle peut être une source de fierté, de motivation. Ils peuvent s'en servir pour montrer qu'ils sont capables d'apprendre et d'être plus mobiles dans l'entreprise.

- La formation est offerte et évaluée sur les lieux de travail, l'employé devant faire la preuve de ses compétences au responsable de la formation et au directeur de service.

- Ce genre de formations n'a pas de durée fixe.

Les **désavantages** du système de NVQ pour une entreprise comme Hall:

«L'accréditation de qualifications spécifiquement orientées entraîne l'existence d'un problème de banalisation du diplôme» (143).

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

La conclusion décrit surtout les caractéristiques de pratiques innovantes en entreprises et les distinctions relatives aux contextes nationaux. L'auteur constate que ces études de cas révèlent que c'est la situation du Royaume-Uni qui est la plus avancée dans la gestion des qualification sur le plan individuel (c.-à-d.

«l'enregistrement» et «la mémorisation des expériences des salariés» qui permet de «gérer de manière fine la progression des salariés et l'évolution des réponses à apporter en matière de formation» (157). Cette gestion n'a pas seulement un usage interne mais elle permet une reconnaissance sur le plan national. Elle peut aussi, en interne (je comprends que ce sont des entreprises multinationales), elles peuvent être transférées à d'autres pays.

Cependant ce système des NVQ suppose l'engagement de l'État et des branches industrielles et il est complexe (157).

Pour les PME, il est avantageux: il facilite l'identification des compétences lors du recrutement, et les reconversions internes (157).

Cette étude montre des «organisations apprenantes» mais peu 'd'organisations qualifiantes» (158)

De manière générale, à côté des formations sur le tas, ou «en doublon» avec un ancien (158), se développent des pratique d'auto-apprentissage, notamment avec l'informatique: ces pratiques sont souples, informelles. Elles présentent des

inconvenients: elles ne garantissent pas une progression dans une carrière et permet souvent seulement de conserver son poste ou de maintenir son employabilité. Les évolutions de compétences des employés peuvent rester invisibles, passer inaperçues, ce qui peut démotiver les employés.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification? De la notion de transférabilité?

La **formation qualifiante** est associée à la réussite d'une formation donnée à l'interne (dans l'entreprise), réussite validée par un organisme externe et reconnu (par accréditation) sur le plan national comme le National Council for vocational qualifications (NCVQ) ou le Scottish vocational qualifications (SVQ). La formation qualifiante aboutit à une certification et elle s'inscrit dans un système de classification des qualifications, partagé et compris sur le plan national.

La **transférabilité** n'est pas constamment utilisée comme notion dans le texte, mais l'auteur en parle de trois façons. Avec les deux premières, il fait des associations directes entre la FQ et la transférabilité.

Premièrement, une association entre d'une part, l'acquisition d'une formation qualifiante et d'autre part, la possibilité pour un employé de vivre une «promotion de grade», c'est-à-dire d'évoluer d'une catégorie professionnelle à une autre. La FQ est associée aussi à l'importance pour une l'entreprise de disposer d'employés de différents grades pour assurer une bonne flexibilité dans un service.

Deuxièmement, il est dit que, puisque le système de NCVQ permet une classification cohérente des qualifications, il facilite les «transfert et la progression au sein des «unités de compétences» et entre les unités de compétences (142-143), et qui permet à un travailleur d'évoluer dans le système. Il faut comprendre aussi que cette évolution suppose une «gradation», une «hiérarchisation» des emplois. Troisièmement, la FQ est utile à une reconnaissance des qualifications sur le plan international, des entreprises étant des multinationales.

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Un **modèle de formation qualifiante** dans une entreprise du Royaume-Uni est présenté:

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Favorables (voir Résumé des différentes parties du texte)

Mentionner les indicateurs permettant d'identifier une FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

La qualification des employés au sein de l'entreprise peut être reconnue car les employés portent des casquettes de couleur qui correspondent à des grades (catégories professionnelles) et à des contenus et des niveaux de qualification.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

MACRO : Un système de NVQ suppose l'engagement de l'État et des branches car il est complexe.

MÉSO : FQT: utile pour relever le défi de la mondialisation, de la compétitivité et de la qualité
INDIVIDUELS : La certification peut motiver les employés.

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

Il y a des **secteurs d'activité** où la question de la qualité de la formation, des normes de qualité et des politiques d'hygiène s'imposent davantage comme ici avec l'agro-alimentaire, ce qui incite à organiser des formations qualifiantes.

La **dynamique sectorielle** est très similaire d'un pays à l'autre ; mais les dynamiques institutionnelles (ex: la question de la qualité est présente partout en Europe), sont différentes sur le plan international.

La **taille de l'entreprise**: une fois formés dans des formations qualifiantes, les employés préfèrent travailler dans des **grandes entreprises** car ils sont conscients qu'ils auront plus de chances d'évoluer dans leur carrière.

Quelles sont les conditions de mobilité dans l'entreprise (ex.: est-ce possible de travailler dans une autre filiale, est-ce possible d'accéder à un poste de niveau plus élevé).

La FQ permet le passage d'un «grade (catégorie professionnelle à une autre) à l'autre ; d'un niveau à l'autre au sein d'un même «grade» ; une flexibilité au sein d'une unité de travail ; mobilité internationale puisque les entreprises peuvent être des multinationales).

II. Commentaires

Intéressant. Belle utilisation de l'approche par étude de cas. Très belle description d'un modèle de FQT. La dimension critique pourrait être plus développée cependant.

Seguin, B. et D. Vérot. **Un dispositif de formation qualifiante. *Actualité De La Formation Permanente*. 1993(127):51-56.**

3. Problématique

Les auteurs du texte nous expliquent le fonctionnement du dispositif de formation appliqué au ministère de l'Agriculture et de la Forêt en France, à la suite d'un accord sur la formation continue signé avec quatre organisations syndicales, dans le but de répondre aux nouveaux besoins de compétences nés de la transformation profonde de l'activité de l'administration.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte consiste en une étude de cas portant sur la formation qualifiante (FQ) dans la fonction publique française. L'objectif essentiel du texte est de présenter globalement les divers aspects (stratégiques, opérationnels, etc.) du projet de FQ, spécifiquement ses deux phases d'application (ingénierie de formation et dispositifs de FQ en soi) ainsi que les enjeux entourant la FQ.

Objectif de l'accord de formation: promotion qualifiante individuelle et collective des agents, notamment ceux de catégorie C, dans une perspective de gestion plus dynamique des emplois.

Objectif du dispositif de FQ: Mieux prendre en compte les aspirations des agents et répondre aux exigences du service. (Réf. p. 51)

Objectif de la FQ: 'Installer au sein des services un dispositif de formation où les agents en liaison permanente avec leur activité professionnelle peuvent élargir et changer leurs champs de compétences et élever significativement leur niveau de qualification avec la possibilité de faire reconnaître les compétences acquises par une évolution de leur situation professionnelle au sein de leur service et au sein du ministère et éventuellement par des diplômes'. (p. 51; citation provenant du MAF-DGA/SP, Bureau de la formation continue des personnels, D. Pauthex, D. Vérot, 'Un dispositif de formation qualifiante').

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Conditions d'émergence du dispositif de formation qualifiante (FQ) dans la fonction publique française

- Nouveaux besoins de compétences nés de la transformation profonde de l'activité de l'Administration'.

- Conditions d'émergence de ces nouveaux besoins: utilisation de nouvelles technologies dans les services informatiques, 'PAO' (?), systèmes de communication, changements opérés dans les modes de gestion des différentes activités administratives (réf: p. 53).

Condition sous-jacente à la FQ / au dispositif de FQ

- Nécessité de 'définir l'image à long terme de l'organisation vers laquelle on veut tendre et de négocier le rythme d'évolution en fonction des possibilités locales et nationales'. (p. 54).

- Nécessité d'avoir des outils et méthodes adaptés, mais également d'une implication et une mobilisation de l'ensemble des acteurs.

La méthodologie groupe-métier (réf.: p.53)

Elle permet de repérer les compétences mise en œuvre (savoir, savoir-faire, savoir-

être), les conditions nécessaires à leur réalisation et les exigences /résultats attendus, le tout dans le cadre d'une étude prospective du métier.

- *Principe du groupe-métier*: fondé sur un partenariat entre l'entreprise et l'Administration/Éducation nationale. Traduit par la mise en place d'instances communes, selon un mode participatif.
- *Groupe de pilotage*: la mission est de veiller au bon déroulement du processus, à l'information des salariés, aux réajustements nécessaires.
- *Groupe métier*: il est constitué de salariés, acteurs des emplois analysés, hiérarchiques de l'entreprise ou de l'administration, spécialistes de l'Éducation nationale. Son rôle est l'élaboration du référentiel métier.
- *Démarche d'analyse*: réalisée durant 15 séances de travail bimensuelles. Elle permet l'identification des divers emplois; le recueil d'informations sur les activités de ces emplois; la mise en évidence des facteurs d'évolution liés à ces emplois; elle permet aussi de préciser les compétences nécessaires pour chaque activité.
- *Constitution d'un document*: le référentiel de métier.

Fonctionnement ou modèle (étapes) du dispositif de FQ

1. Appropriation de l'ensemble du projet par chaque chef de projet

Élaboration d'un processus de 'communication' interne, recensement des ressources potentielles, sensibilisation afin d'avoir un maximum d'implication, création d'un groupe de suivi local, rencontre de l'équipe pédagogique et définition de son rôle.

2. Réunions d'information

'Affiche' des objectifs visés par la mise en œuvre de ce processus de FQ, élaboration d'un support écrit à ce sujet.

3. Préparation du dispositif et ingénierie pédagogique

1) Conception, par les formateurs, d'outils pédagogiques spécifiques; repérage, dans les services de chaque site expérimental (voir la méthodologie au sujet des sites choisis) de situations de travail constitutives de la base des outils de formation et d'évaluation; 2) mise en commun d'information et de l'analyse des formateurs sur la réalisation des outils pédagogiques; 3) construction de plusieurs situations d'apprentissage, en référence à des apports théoriques et à la production d'écrits (dossiers professionnels).

4. Bilan formatif et prospectif

Module en amont de la formation qui permet d'établir un projet professionnel (combinant projet de l'entreprise et le projet de l'agent). Étape préalable: évaluation formative en situation professionnelle.

5. Élaboration d'un projet négocié et contractualisé

Responsabilisation et intégration des divers acteurs, en tant qu'agent de changement, dans la dynamique du projet d'entreprise. Ce projet place l'individu au centre de la démarche d'apprentissage, en reposant sur l'idée que le savoir est la construction de celui qui apprend. Mais, cela à condition que l'individu soit en mesure d'apprécier par lui-même ses propres performances (p. 55).

6. Management participatif

Les acteurs du changement sont en mesure de 'concevoir une évolution de l'organisation qui s'appuie sur un enrichissement du travail' (p.55)

N.B.: le consultant CACEF a été introduit dans la préparation et pour le suivi de ce dispositif comme référent méthodologique. (CACEF = Centre académique de conseil en formation = équipe de 5 intervenants-conseil, qui développent entre autres, auprès de grandes entreprises, la démarche d'évaluation formative, dans le cadre d'une mission nationale confiée par le ministère de l'Éducation nationale).

Parcours de la FQ

Le schéma qui suit (voir page suivante) englobe les divers types de formation envisagés et leur séquence (avec l'évaluation), selon le type de compétences à acquérir/développer.

- *Principe de formation*: individualisation des parcours à partir de l'identification des situations professionnelles formatives. Ces situations sont le support des dossiers de formation élaborés par les formateurs et les tuteurs.

- *Nombre et thèmes des dossiers*: déterminés en fonction de l'objectif à atteindre par l'agent (négocié à l'issue du bilan formatif et prospectif).

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Choix des 3 sites expérimentaux - *Facteurs de choix* Voici donc les lieux choisis: Paris Lyon et Toulouse *Raisons de ces choix de sites.*

Nombre suffisamment important d'agents susceptibles d'être intéressés (volontariat requis)

Existence de structures de formation d'adultes expérimentées en FQ au sein de l'Éducation nationale

Existence dans les régions de structures permanentes du bureau FORMCO (pour assurer une réelle appropriation et maîtrise de l'opération)

7. Résumé des différentes parties du texte

Phases de réalisation du dispositif

Phase d'ingénierie de formation

Réalisation d'un référentiel métier de la fonction administrative (lié aux emplois de catégories B et C d'emplois; voir fonctionnement du dispositif dans le cadre conceptuel)

Phase de FQ

Pour les personnels administratifs de catégorie C, appelée 'ProgrèsC'; volonté de mettre en œuvre une politique de formation (adaptée aux personnels de catégorie C) et de rechercher la complémentarité des compétences des deux ministères (partenariat entre le ministère de l'Agriculture et celui de l'Éducation nationale) pour réussir cette action d'élévation du niveau de qualification des agents.

Actions pour changer le travail

Négociation des objectifs de formation (conciliation des besoins de compétences du service et des aspirations de l'agent)

Utilisation des situations professionnelles comme outil de formation (avec l'implication du personnel d'encadrement)

Pratique d'évaluation à divers niveaux (permanente et successive au niveau de l'agent; au niveau des effets de la formation sur l'organisation des services et la GRH)

Prévision d'une triple reconnaissance des qualifications (acquises par l'agent)

Reconnaissance par le milieu professionnel, au sein même du service (élargissement et enrichissement des activités de l'emploi, autonomie et responsabilité, changement important des relations avec l'encadrement)

Reconnaissance par l'institution, dans le cadre de la GRH

Reconnaissance des acquis professionnels, en les validant au sein des services par un portefeuille de compétences ou par un diplôme de niveau IV.

But

Réflexions nécessaires à la prise en compte des efforts de qualification dans le déroulement de carrière des agents: mobilité, avancement, examen professionnel, concours.

Enjeux du dispositif de FQ Souhait de l'administration de rompre avec une pratique traditionnelle de gestion administrative de stages pour concevoir une formation-(transformation) visant le développement des compétences dans et à partir des situations de travail et de l'organisation.

La construction, par un service public de formation des adultes, d'un dispositif expérimental permettant aux agents d'acquérir les compétences professionnelles souhaitées et de créer un diplôme adapté pour une reconnaissance officielle.

Transformation radicale de l'exercice du métier de formateur et remise à l'étude des questions de validation et de certification.

Partenariat entre les deux institutions (ministères impliqués), dans la mesure où il s'opère d'abord à travers le choix d'une stratégie commune. On parle ici d'une acceptation nécessaire du principe d'un partage de la fonction formation et d'une réelle collaboration (surtout, étant donné le nombre d'acteurs divers impliqués dans le processus).

2 Études de faisabilité réalisées

Étude locale de faisabilité du dispositif de FQ dans les sites

Étude de faisabilité relative à la validation des acquis (dans le cadre du brevet professionnel bureautique)

Difficultés rencontrées difficultés pédagogiques liées à la conjugaison des apprentissages sur poste de travail et en formation classique; difficultés liées à des modalités de vérification des compétences.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Ce court article présente le fonctionnement et le contexte du dispositif de FQ, mais non les résultats. On ne peut donc rien conclure de prime abord. On voit, par contre, la complexité de réalisation et d'application d'un tel dispositif, surtout à cause du nombre important d'acteurs impliqués. Par contre, l'objectif est commun et les acteurs sont complémentaires, ce qui facilite peut-être le processus dans son ensemble.

Par ailleurs, une des limites du texte est le fait qu'on ne définit, nulle part, ce qu'est la 'formation qualifiante'.

Enfin, étant un programme de formation à l'échelle nationale, selon son taux de succès, il pourrait peut-être éventuellement être adapté à d'autres secteurs que la fonction publique française (privé, par exemple)...à voir.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT utilisé pour «formation qualifiante et transférable-

...dispositif expérimental ayant 'pour ambition de mieux prendre en compte les aspirations des agents et de répondre aux exigences des services' ...' (p. 51)

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou

transférabilité.

Appropriation de l'ensemble du projet par chaque chef de projet
Élaboration d'un processus de 'communication' interne, recensement des ressources potentielles, sensibilisation afin d'avoir un maximum d'implication, création d'un groupe de suivi local, rencontre de l'équipe pédagogique et définition de son rôle.

Indiquer l'approche sous-jacente à la notion de transférabilité, s'il y a lieu (perspective).

On mentionne simplement que la phase FQ (2 phases) du dispositif de FQ a comme objectif de permettre l'élargissement et le changement des champs de compétences des agents visés. Il s'agirait donc d'une référence indirecte à la transférabilité des compétences ou à la mobilité des agents.

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Facteurs favorables – FQ :

Condition sous-jacente à la FQ / au dispositif de FQ (Contingences)

Actions nécessaires pour changer le travail (Contingences)

Mentionner les indicateurs permettant la FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

- Aucun facteur direct n'est mentionné.

- Par contre, on peut considérer les divers objectifs comme des facteurs indirects (et vagues, par contre) d'accomplissement ou de succès de la FQ, et donc comme des indicateurs d'évaluation/performance.

Objectif du dispositif de FQ: Objectif de la FQ

- Par ailleurs, on peut considérer les difficultés ci-dessous comme des indicateurs d'une meilleure/moins bonne performance de la FQ, avec un lien indirect vers l'évaluation de la FQ.

2 Études de faisabilité réalisées

Étude locale de faisabilité du dispositif de FQ dans les sites

Étude de faisabilité relative à la validation des acquis (dans le cadre du brevet professionnel bureautique)

Difficultés rencontrées dans cette étude: difficultés pédagogiques liées à la conjugaison des apprentissages sur poste de travail et en formation classique; difficultés liées à des modalités de vérification des compétences.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

Enjeux du dispositif de FQ, i) ii) et iii) Transformation radicale de l'exercice du métier de formateur et remise à l'étude des questions de validation et de certification (i).ii et iii)

Autres éléments pertinents pour la recherche.

La méthodologie groupe-métier Elle permet de repérer les compétences mise en œuvre (savoir, savoir-faire, savoir-être), les conditions nécessaires à leur réalisation et les exigences/résultats attendus, le tout dans le cadre d'une étude prospective du métier.

Principe du groupe-métier Groupe de pilotage Groupe-métier Démarche d'analyse

Constitution d'un document

Lien avec l'évaluation: Prévion d'une triple reconnaissance des qualifications (acquises par l'agent)

Reconnaissance par le milieu professionnel, au sein même du service (élargissement et enrichissement des activités de l'emploi, autonomie & responsabilité, changement important des relations avec l'encadrement)

Reconnaissance par l'institution, dans le cadre de la GRH

Reconnaissance des acquis professionnels, en les validant au sein des services par un portefeuille de compétences ou par un diplôme de niveau IV.

But

Réflexions nécessaires à la prise en compte des efforts de qualification dans le déroulement de carrière des agents: mobilité, avancement, examen professionnel, concours.

11. Commentaires

Un article tout à fait empirique donc à utiliser en exemple à l'appui d'une théorie/affirmation; une étude de cas fort intéressante au niveau de sa pertinence par rapport au projet, surtout en ce qui a trait aux aspects concrets ou opérationnels des dispositifs de formation qualifiante. Par contre, on reste sur notre faim, dans cet extrait, en ce qui concerne l'aspect 'Retour sur le dispositif', donc les résultats et l'évaluation de l'efficacité et de l'efficience du dispositif (réactions des divers acteurs à propos de sa performance, par exemple) . Enfin, c'est dommage que l'on ne définisse pas la FQ dans l'article.

Serre, P. et R. Wittorski. **Changements individuels, collectifs et organisationnels par un dispositif de formation intégrée.** *Éducation Permanente.* 1992(112):47-52.

3. Problématique

La problématique du texte concerne les effets de l'application d'un dispositif de formation dans une entreprise de tissage de 1600 employés, à Sherbrooke, en particulier avec l'acquisition de compétences collectives et la construction de nouveaux modèles d'action en entreprise.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte a pour objectif de nous présenter les résultats à mi-parcours de l'application d'un dispositif de formation en entreprise. On analyse aussi de manière théorique ou conceptuelle ces résultats.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Définition du changement (résultant du dispositif de formation)

- *Changement organisationnel spontané*

'Si nous entendons, avec Brunet (1991), par changement spontané un changement dont les processus s'élaborent dans l'action et renvoient à des processus d'auto-organisation et d'autopoïèse, alors le changement spontané peut être assimilé, dans bon nombre de cas, au processus de production d'effets inattendus.' (p. 49)

- *Changement individuel*

'Quant au changement individuel, il porte davantage sur une modification des cadres de représentation et des attitudes et comportements au travail en référence à des modifications de modèles d'action.' (p. 49)

Définition Compétences collectives

'En fait, tout se passe comme si de nouveaux outils intellectuels de conscientisation des pratiques professionnelles et de résolution de problèmes avaient été construits en groupe: en tant que tels, ils constituent des compétences collectives inédites qui ne renvoient pas qu'à des savoirs ou connaissances d'ordre académique ou scolaire.' (p. 51)

Effet d'apprentissage de double boucle ('Double loop learning')

- Réflexion dans l'action: construction d'outils, techniques nouvelles, etc.: '*single loop learning*'

- Réflexion sur l'action, provoquée par la réflexion dans l'action: pratique professionnelle possédée, méthodes élaborées dans le groupe; modification des cadres de référence et de perception, et construction potentielle de nouveaux modèles d'action: '*double loop learning*' (effets les plus importants au niveau de l'opérateur).

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Contexte organisationnel du dispositif de formation :

L'usine de tissage de Sherbrooke emploie 1600 salariés et, traditionnellement, l'organisation du travail de l'entreprise est de type taylorien (forte spécialisation et division des tâches, communication hiérarchique (ordres) unidirectionnelle).

Fonctionnement du dispositif de formation (on n'indique pas quel type formation, par contre). Le dispositif est analysé en direction des opérateurs.

- *Démarche privilégiée*: participation la plus complète des employés à l'élaboration des

instruments et à leur essai immédiat sur le poste de travail.

- *Constitution des groupes*: environ 20 salariés.
- *Division des neuf séances du stage*: collecte d'informations; évaluation du matériel existante en formation; construction d'un matériel nouveau de formation en situation de réflexion collective; utilisation par les stagiaires en situation de travail des grilles d'évaluation des activités construites par eux en collectif.
- *Objectif de travail* (dans les groupes): construire une grille d'analyse des tâches.
- *Méthodologie permettant le travail collectif*: proposition de questions larges amorçant les discussions.

8. Résultats de l'étude

Changement planifié/spontané: ces deux types de changements font partie du changement organisationnel, et ils sont à distinguer. Le changement planifié (Tessier et Tellier, '91) est une démarche (de projet) plus large que le seul dispositif à l'étude ici. Il suppose des objectifs définis, accompagnés de moyens et d'étapes. Le changement spontané (Brunet, '91) est un changement dont les processus s'élaborent dans l'action et renvoient à des processus d'auto-organisation et d'autopoïèse.

Expression de ces changements spontanés: 1) au travers de l'évolution de la culture organisationnelle (à l'occasion de résolution de problèmes, de représentations partagées construites); 2) au travers de nouvelles attentes qui naissent chez les employés de l'entreprise.

Dimensions du changement individuel: il est relatif à la modification des cadres de représentation et des attitudes/comportements au travail (lié à la modification de modèles d'action). Il implique des processus similaires à ceux du changement collectif.

Dimensions du changement chez l'opérateur collectif: il y a d'abord une distinction à faire entre deux processus: le processus d'élaboration de l'opérateur collectif et celui de production par l'opérateur d'opérations collectives (soit l'application du projet d'élaboration de l'opérateur).

- Les groupes fonctionnent comme des opérateurs collectifs lorsque leur fonctionnement repose sur une production collective de pratiques nouvelles anticipant ou accompagnant le processus de changement de l'entreprise.
- Cette production collective provoque une modification du cadre de perception et de représentation du travail du salarié (systèmes de représentation professionnelle). Nouveaux modèles d'action
- Ces nouveaux modèles d'action sont également caractérisés comme des images opératoires collectives (ou représentations de ces actions collectives), et qui favorisent de nouvelles attitudes au travail.
- Plan organisationnel: intégration des fonctions et participation accrue des opérateurs à la conduite des processus de travail dans l'entreprise.

Réflexion dans l'action et réflexion sur l'action: il existe deux processus au sein d'un même groupe (individuel et collectif) Voir plus haut

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

- Hypothèse résultant de cette analyse: non seulement des modifications identitaires individuelles ont eu lieu, mais également des transformations identitaires se sont opérées parallèlement.
- On a remarqué des changements dans les cadres de référence collectifs et dans les attitudes collectives au sein des ateliers.
- En fait, on semble remarquer la construction, en groupe, de compétences collectives qui ne renvoient pas qu'à des savoirs ou connaissances d'ordre académique ou scolaire.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification? De la notion de transférabilité? Voir plus haut.

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité. Modèle / Fonctionnement d'un dispositif de formation.

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Ouverture au changement et à l'application de dispositifs de formation au sein de l'entreprise (de la part de l'entreprise, de la direction en particulier) (mon interprétation ici).

La participation la plus complète des employés à l'élaboration des instruments et à leur essai immédiat sur le poste de travail.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

i et ii) construction de nouveaux modèles d'organisation du travail (social autant qu'économique);

ii) évolution de la culture organisationnelle;

ii et iii) nouvelles attentes qui naissent chez les employés de l'entreprise (plus grande implication et participation à la définition et à l'organisation de leur travail);

iii) apprentissage de compétences collectives; transformation identitaire (représentations socioprofessionnelles).

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FQT et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

L'exemple fourni est celui d'une usine de tissage d'environ 1600 employés, d'organisation traditionnellement taylorienne. Par contre, on ne fait pas de généralisation à partir de cet exemple.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Arguments en faveur dispositif de formation

- Évolution de la culture organisationnelle

- Apprentissage de compétences individuelles et collectives

Arguments en défaveur : dispositif de formation :

Multinationale qui préfère conserver le modèle taylorien ou bien qui ne souhaite pas de tels changements)

11. Commentaires

Un article court, un mélange de théorie déductive et d'expérience à travers l'application du dispositif de formation étudié. Un article intéressant quant à l'application de la formation; par contre, on ne fait pas le lien entre ce dispositif et la FQT en tant que tel.

Smart, A. Maull R. S. Radnor Z. J. Housel T. J. An Approach for identifying value in business processes. *Journal of Knowledge Management*. 2003; 7(4):49-61.

3. Problématique

Bon nombre d'entreprises tentent d'introduire des systèmes de gestion des connaissances afin d'améliorer leur compétitivité. Or, les enquêtes auprès de praticiens en entreprise, chargés de l'implantation de ces systèmes, révèlent qu'une grande partie de ces initiatives visent l'implantation de solutions basées sur l'usage des technologies de l'information et de la communication sans prendre en compte des questions structurelles et contextuelles de l'entreprise. Par ailleurs, il y a de nombreux modèles de gestion des connaissances en entreprise, mais peu nombreux sont ceux qui peuvent répondre aux besoins de praticiens. Cet article présente alors un modèle d'un système de gestion des connaissances issu d'une synthèse de la littérature sur le sujet. Le modèle proposé présente une façon d'attribuer de la valeur aux connaissances intégrées au processus d'affaires d'une entreprise.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Répondre au besoin de développer une synthèse des travaux de recherche sur la gestion des connaissances qui semblent fragmentés (du point de vue de la pratique) réalisés à ce jour et de situer cela dans un cadre qui pourra faciliter l'évaluation et la vérification empirique future de la valeur des connaissances pour une entreprise.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Dans le cadre de la gestion des connaissances, un moyen d'évaluer l'apport de celles-ci dans la valeur créée par le processus de production est nécessaire. Les auteurs proposent un modèle de gestion des connaissances basé sur les connaissances à valeur ajoutée (Knowledge Value added KVA). Partant d'une analyse du processus d'affaires, il est possible d'associer un corpus de connaissances à chaque étape de ce processus. Puisque chaque étape du processus d'affaires contribue à la valeur des produits et services, il est possible d'associer les connaissances et la valeur générée. Par conséquent, les connaissances associées aux différentes étapes du processus ont une valeur proportionnelle à la contribution de l'étape à la valeur du produit.

Finalement, les auteurs proposent une façon d'attribuer de la valeur aux connaissances nécessaires à chaque étape du processus d'affaires. Ils proposent d'évaluer le temps nécessaire à l'acquisition de ces connaissances, ou encore par le salaire des personnes qui doivent utiliser ces connaissances.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

L'article présente un modèle de système de gestion des connaissances (connaissances de valeur ajoutée) et illustre son applicabilité dans le cadre d'une étude de cas.

7. Résumé des différentes parties du texte

La première partie fait une recension des écrits scientifiques portant sur le concept de gestion des connaissances visant à identifier les dimensions clés.

Le modèle de Hedlund et Nonaka (1993) distingue entre les connaissances tacites et les connaissances articulées ou explicites. Cette dimension est présente partout dans les écrits. Nonaka et Takeuchi (1995) ont travaillé en plus sur le processus de conversion de cette connaissance (entre tacite et explicite). Ils ont identifié quatre processus : la socialisation, la combinaison, l'externalisation et l'internalisation.

- 1) La socialisation fait référence au processus de partage des connaissances afin de créer de nouvelles connaissances tacites.
- 2) L'externalisation est le processus d'articulation de connaissances tacites et connaissances explicites.
- 3) La combinaison est le processus de conversion des connaissances explicites en de connaissances explicites plus évoluées.
- 4) L'internalisation est le processus par lequel les connaissances explicites d'une organisation sont assimilées dans les connaissances tacites.

Le modèle de Nonaka place l'accent sur la conversion des connaissances, entre tacites et explicites, et le contexte culturel dans lequel ceci se produit.

Boisot (1987) introduit le concept de connaissances codifiées, non codifiées, diffusées et non diffusées. Les connaissances codifiées sont les informations structurées afin de faciliter leur transmission. Les connaissances non codifiées sont celles qui sont difficilement structurables et se transmettent difficilement (connaissances expérientielles). La dimension de diffusion /non diffusion renvoie à la mesure avec laquelle les connaissances peuvent être partagées. Ce cadre permet de catégoriser les connaissances: connaissances prioritaires, personnelles, publiques, sens commun (bon sens).

Bhatt (2000) décrit les phases discrètes du cycle de développement des connaissances :

- 1) la création des connaissances;
- 2) l'adoption des connaissances;
- 3) la distribution des connaissances;
- 4) la révision et la vérification des connaissances.

La plupart des travaux de recherche se sont consacrés à la distinction des connaissances tacites et des connaissances explicites et à leurs rôles respectifs dans la création de nouvelles connaissances. Donc un élément clé du modèle intégré est la création des connaissances.

Les auteurs, s'inspirant du modèle de Bhatt, proposent par contre qu'il est aussi important d'identifier d'autres sources de connaissances et d'établir la différence entre l'adoption de connaissances et l'adaptation des connaissances. Il s'agit ici de deux étapes du processus de gestion des connaissances, dans lequel des connaissances provenant de l'extérieur de l'entreprise sont adoptées, et adaptées par la suite pour s'intégrer au contexte culturel de l'entreprise. Les auteurs de l'article attirent l'attention sur le fait qu'à chaque étape du processus de gestion des connaissances, il y a lieu d'introduire une phase d'évaluation et de vérification des connaissances. À cette fin ils introduisent le concept de connaissances à valeur ajoutée (KVA).

La deuxième partie du texte propose le modèle basé sur la valeur ajoutée des connaissances.

Le KVA tient pour acquis que toute activité (humaine, technologique, entrepreneuriale) constitue une transformation de quelque chose, des intrants en des extrants. Essentiellement, le modèle se base sur l'idée que l'effort nécessaire de faire la transformation entre l'intrant et l'extrait peut se calculer en raison du temps nécessaire à l'apprentissage. Par la suite, ce temps d'apprentissage est proportionnel à la valeur des connaissances acquises.

La dernière partie de l'article est une étude de cas dans laquelle une grande banque

britannique essaie d'identifier la valeur des processus d'affaires et la valeur relative des connaissances utilisées pour produire l'extrait du processus.

Première étape : identification du processus d'affaires.

Deuxième étape : identifier les connaissances, et le temps d'apprentissage, dans le processus d'affaires

Troisième étape : évaluer l'importance de chaque item de connaissance dans la production de l'extrait (le service de la banque). Dit autrement, il s'agit d'identifier les données spécifiques qui contribue le plus à la génération de la valeur dans le processus d'affaires. Dans l'étude de cas présentée, les données permettant d'identifier les clients (nom, adresse, etc.) ont été reconnue comme les plus précieuses, comme celle ayant une haute valeur ajoutée.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10 Liens avec la recherche

- L'article ne traite pas de formation qualifiante.
- L'article aborde très marginalement la question du partage des connaissances au sein d'une entreprise (diffusion, non diffusion), ce qui pourrait s'inscrire dans un débat autour de la transférabilité. À mon avis, il n'y a rien à retenir à priori à ce propos.
- L'article n'aborde pas la question de la formation qualifiante et transférable.
- L'article ne présente pas de modèle de la formation qualifiante et transférable.
- L'approche sous-jacente à la notion de transférabilité se base sur la notion que les connaissances tacites et explicites au sein d'une entreprise constituent une valeur calculable, au même titre que les opérations et étapes du processus d'affaires.

Autres éléments pertinents pour la recherche

Cet article traite exclusivement de la question de la gestion des connaissances et de la reconnaissance de la valeur des connaissances. La seule référence à la formation se fait dans le cadre de l'évaluation de la valeur des connaissances en termes de temps d'apprentissage nécessaire.

11. Commentaires

Écriture très limpide comparativement à d'autres articles recensés. Lecture intéressante du point de vue des modèles de gestion des connaissances. Toutefois, bien que la première partie théorique présente certains éléments qui sont repris dans les parties subséquentes, il y a d'autres éléments qui ne s'y retrouvent plus. Notamment la question de la conversion des connaissances tacites et explicites. Le modèle de gestion des connaissances par la valeur ajoutée ne contribue pas vraiment, à mon avis, aux questions autour de cette problématique au cœur du débat de la gestion des connaissances. L'attribution de la valeur aux connaissances en lien avec leur rôle dans le processus d'affaires constitue une analyse statique de la contribution des connaissances et ne tient pas compte de la dynamique de la transformation des connaissances.

Smith, A. et P. J. Dowling. Analyzing Firm Training: Five Propositions for Future Research. *Human Resource Development Quarterly*. 2001; 12(2):147-167.

3. Problématique

Les auteurs de l'article expliquent le contexte dans lequel ils ont conduit l'étude présentée ici: bien que la formation ait été souvent discutée sur le plan national, on se rend compte que les améliorations à propos de la formation des travailleurs sur ce plan peuvent seulement se produire dans un contexte d'amélioration de la formation accordée par la firme, qui est déficiente. Dans ce contexte, on manque de faits afin de développer des théories de la formation en entreprise, d'où la réalisation de l'étude présentée. On analyse également, dans une même perspective, la notion plus large de développement des ressources humaines (DRH) en entreprise.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article présente les résultats d'une étude qualitative de la formation en entreprise (son rôle et sa nature), dans un certain nombre d'entreprises manufacturières en Australie. Il fait état des facteurs d'influence (ou variables indépendantes) de l'étendue de la formation donnée par les firmes (variable dépendante), facteurs tels que la stratégie d'entreprise, la technologie, les relations industrielles, les attitudes des gestionnaires, ainsi que la performance compétitive des firmes. Enfin, il discute également du rôle du (DRH) de la même manière.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Conditions d'émergence de la formation en entreprise (facteurs favorables) :

- Environnement compétitif, dû en premier lieu à la dérégulation de l'industrie manufacturière, impliquant donc une réduction de la protection tarifaire (tarifs douaniers) et à une augmentation, en conséquence, de la compétition internationale.

Contingence formation en entreprise (= facteur favorable ou défavorable, selon le cas)

(En lien avec la quatrième variable relations industrielles)

- Le climat interne de relations industrielles étant lié au niveau de formation accordé aux employés, cette formation ne pourrait être implantée avec succès que si la firme adoptait un style participatif de relations avec les syndicats (style qui augmentait le niveau de confiance entre les deux parties). Bémol à cette contingence: par contre, la nature consensuelle de l'entente de formation pourrait être illusoire lorsque les firmes sont forcées à investir dans celle-ci.

Types de stratégies (en lien avec la proposition 1)

1- délibérées: stratégies intentionnelles qui ont été appliquées et qui semblent être fructueuses (succès);

2- intentionnelles: plans et intentions stratégiques (mais qui restent à appliquer);

3- émergentes: schèmes d'actions qui peuvent être différenciés ou se distinguer dans le comportement de la firme avec le temps, mais qui ne sont pas le résultat d'un plan conscient et intentionnel.

Proposition 1: Les firmes qui ont adopté une stratégie délibérée sont plus susceptibles de procurer de la formation pour les employés du 'shop-floor' (manufacture = ouvriers) que celles où la stratégie est un phénomène émergent (p. 153).

Proposition 2: Plus le degré d'automatisation est élevé au sein de la firme, plus le niveau de formation accordée aux ouvriers est élevé. (p. 157)

Proposition 3: Les firmes ayant une organisation du travail au sein de laquelle ils comptent

augmenter l'autonomie de leurs employés vont former ces derniers en vue de l'acquisition d'aptitudes (compétences) comportementales. Les entreprises ayant une organisation du travail au sein de laquelle ils comptent augmenter le contrôle vont former leurs employés en vue de l'acquisition d'aptitudes (compétences) techniques. (p. 159)

Proposition 4: Les ouvriers sont plus susceptibles de recevoir de la formation dans un contexte de relations industrielles au sein duquel les gestionnaires ne sont pas préoccupés par les relations formelles entre le 'management' (cadres/gestionnaires) et les syndicats. (p. 162)

Proposition 5: Les cadres (ou gestionnaires) supérieurs, avec une perspective de long terme, seront davantage engagés dans la formation de leurs employés que les cadres intermédiaires, qui opèrent avec des horizons temporels plus courts (perspective de plus court terme). (p. 164)

Liens entre les variables indépendantes et la variable dépendante

Stratégie d'affaires (var. 1) Relation linéaire; du passage des stratégies intentionnelles vers les stratégies délibérées, l'importance de la formation se cristallise et les dépenses en formation augmentent. Les stratégies émergentes, concentrées sur la position à court terme de la firme, ne semblent pas faire ressortir d'implications significatives dans la formation.

Technologie et organisation du travail (var. 2 et 3). Ces variables (ainsi que la formation) sont systématiquement reliées entre elles, donc des changements chez l'une ne pourraient être complètement réalisés sans changements chez les autres.

- Var. 2: relation linéaire suggérée entre la formation et la technologie; cependant, on explique que l'effet du niveau d'automatisation (composante de la variable 'technologie') est différencié au sein de la main d'œuvre: seulement les employés ayant un accès direct à la technologie implantée nécessitent une mise à jour de leurs compétences.

- Var. 3: la relation n'est pas linéaire. Les entreprises utilisent les équipes de travail soit dans le but d'augmenter le niveau d'autonomie et de décision accordées aux employés, soit dans le but d'augmenter le contrôle des employés. Sinon, on n'utilisera pas les équipes de travail du tout. Cette décision affecte donc le niveau et le type de formation accordée par la suite. En particulier, les entreprises visant des pratiques de travail de haute performance (travail d'équipe, rotation d'emplois, qualité totale) vont accorder de la formation pour supporter ces pratiques (cela est donc particulièrement vrai pour les entreprises visant à augmenter l'autonomie de leurs employés).

Relations industrielles (var. 4) : Les études du OECD/CERI montrent que le climat interne de relations industrielles au sein d'une firme est lié au niveau de formation accordé. Ainsi, la formation pourrait être implantée avec succès seulement si la firme adoptait un style participatif dans ses relations industrielles, qui augmenterait le niveau de confiance entre les employeurs et leurs employés.

Modèle bidimensionnel de Marchington & Parker: il mesure l'approche des cadres/gestionnaires ('management') aux employés et aux syndicats. La dimension 'employés' mesure le niveau d'investissement des cadres aux compétences et au développement des employés; la dimension 'syndicat' mesure l'étendue du partenariat exercé par les cadres avec les syndicats.

Il y a une relation inverse en U entre le degré de partenariat avec les syndicats et l'étendue de l'orientation, ce qui constitue un investissement pour les employés. 1) Ainsi, selon les résultats de l'étude, qu'il s'agisse d'un faible ou d'un fort partenariat avec les syndicats, l'attention de la firme est sur la relation avec le syndicat plutôt que sur les employés. Dans ce cas, l'investissement en développement de compétences est donc plus bas. 2) Chez les firmes occupant une place moyenne dans l'échelle de partenariat avec les syndicats, les cadres se concentrent sur les besoins individuels de leurs employés. Plus d'investissement

en formation et développement des employés.

Attitudes managériales envers la formation (var. 5)

Les attitudes des cadres supérieurs tendent à être plus larges et orientées vers le futur, tandis que celles des cadres intermédiaires et inférieurs sont traditionnellement mesurées par leur habileté à rencontrer des objectifs à très court terme tels que les résultats, la qualité et la productivité. Ces derniers sont donc plus sceptiques et réticents à la formation que les cadres supérieurs.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Variables étudiées (voir le cadre conceptuel à ce sujet pour les détails): stratégie d'affaires, technologie, organisation du travail, relations industrielles, attitudes managériales envers la formation.

Durée de la recherche (ou période de l'étude des sept cas): 1992-1995.

Population à l'étude:

- *méthode d'échantillonnage*: échantillonnage théorique investigation d'études de cas variées remplissant la condition d'une logique de reproduction des données ('*replication logic*') qui est la base d'études de cas comparatives multiples. Base de comparaison nécessaire, donc choix d'une seule industrie: le secteur manufacturier (nature du processus manufacturier et nature de la compétition).

- *échantillon*: sept firmes manufacturières australiennes, choisies à partir d'une liste de 20 firmes potentielles (pour la majorité, il s'agit des filiales australiennes des compagnies ci-dessous):

Automobile : Nissan Motor Manufacturing (Japon), Hella Manufacturing (Allemagne)

Électrique & électronique Siemens Australasia (Allemagne), NEC (Japon), IBM Australia (Etats-Unis)

Manufacture générale Trico (Etats-Unis), fabrication d'essuie-glaces, Dorf Industries (Australie), fabrication d'éviers.

- *critères de sélection de l'échantillon*: une variété:

1) de taille d'entreprises: de 2100 employés (Nissan) à 230 employés (Trico). Pour faire partie de l'échantillon, la firme devait avoir un formateur à temps plein ou un service de formation;

2) de processus technologiques: processus de production;

3) de types d'organisation du travail: dans la majorité des cas, les processus étaient fort axés sur la main-d'œuvre, indiquant un bas niveau d'automatisation. On témoigne donc de diverses formes d'organisation du travail, allant de l'organisation tayloriste de lignes de production (Nissan) aux équipes de résolution de problèmes (NEC et Siemens);

4) stratégies d'affaires: diverses orientations vers l'exportation;

5) de pays d'origine des filiales des compagnies étudiées: critère lié à la transférabilité des méthodes de formation de la maison-mère à sa filiale australienne.

Description de la population: secteur manufacturier (aucune précision additionnelle)

Nature des données: qualitative

Instruments de collecte des données: entrevues, analyse documentaire, observation directe

Instruments de mesure: 1) entrevues 'verticales' (employés et gestionnaires de divers niveaux), les protocoles d'entrevue développés assuraient de couvrir des thèmes similaires avec divers groupes d'employés; 2) recueil et analyse de documentation pertinente pour chaque étude de cas/firme (incluant des plans de formation et de RH, des rapports de compagnies, des documents de stratégie), avec un haut niveau de 'triangulation' des données collectées; 3) observation des processus utilisés et des programmes de formation utilisés pour les employés.

Méthode de collecte des données: phénomènes observés dans chaque étude de cas/firme,

catalogués grâce à un système ouvert de codes; développement d'un certain nombre de catégories; codage et classification des données.

Méthode d'analyse des données (analyse de tous les cas, 'cross-case analysis'): 1) 'pattern recognition', la reconnaissance de schèmes consiste en l'identification de thèmes ressortant de chaque étude de cas pour créer une base pour une analyse unifiante de tous les cas; l'identification d'un certain nombre de relations possibles dans les données, et ce à travers toutes les études de cas; 2) le développement d'une série d'illustrations graphiques permettant de visualiser les relations entre les phénomènes; techniques de reconnaissance de schèmes et développement de ces illustrations pour expliquer les schèmes observés, ce qui constitue une méthode inductive.

7. Résumé des différentes parties du texte

Études antérieures tentant de modéliser les facteurs d'influence de la formation en entreprise:

1) CERI (Center for Education Research and Innovation)/OECD Organisation for Economic Co-operation and Development

Investigation du rôle du DRH dans des firmes vivant des changements technologiques rapides.

- Secteurs étudiés: manufacturier et des services; Pays: France, Allemagne, Japon, Suède, États-Unis.

- Objectif: analyser l'étendue, à travers la création d'une main d'œuvre apte (ou compétente) et adaptable, de la capitalisation sur l'innovation technologique, grâce à des investissements en DRH.

- Facteurs d'influence qui ont ressorti: technologie, organisation du travail, relations avec les employés, DRH (tous liés de façon systémique)

2) Pettigrew & collègues (Sparow & al.)

Études de cas longitudinales concernant le changement stratégique dans 40 firmes anglaises, en examinant à la fois le rôle du DRH dans la formulation de la stratégie d'affaires et le rôle de la formation en tant qu'essai en vue de l'adoption d'autres pratiques plus innovantes en ressources humaines dans les firmes.

Facteurs d'influence de deux types: facteurs suscitant de la formation ('triggers') et facteurs 'stabilisant' celle-ci au sein de l'entreprise ('stabilizers'). Le premier type de facteurs est lié au processus de création de la stratégie de la firme; on parle: 1) de la disponibilité d'aptitudes (ou de compétences) dans le marché de l'emploi, du soutien externe à la formation et les préalables légaux (facteurs externes à la firme); 2) de l'existence d'un formateur 'champion', de l'engagement des gestionnaires, des infrastructures de formation, des contraintes budgétaires, et des syndicats (facteurs internes).

3) Finegold

Modélisation de la relation entre les firmes, les gouvernements et les individus dans la formation et l'éducation, en utilisant la théorie des jeux.

- Condition de développement d'une main-d'œuvre très compétente: l'interaction positive entre les trois acteurs énumérés ci-dessus.

- Analyse des effets des perspectives à court terme et à long terme sur la formation en entreprise (points de vue anglais et allemand).

- Facteurs d'influence: la stratégie d'affaires de la firme, le besoin de capitaliser sur l'innovation technologique, l'organisation du travail, le niveau de confiance entre les gestionnaires et les employés de la firme.

Dépenses en formation dans les cas/firmes

- Variation (en pourcentage des masses salariales des filiales): de 1,5% (Hella) à 10% (IBM).
- Toutes les firmes ont affirmé que leurs dépenses en formation avaient augmenté dans les 12 derniers mois et qu'elles étaient susceptibles d'augmenter également dans le futur proche.

Variables indépendantes étudiées

Stratégie d'affaires(var. 1)

- Certaines théories (Kochan & Barocci, 1985, Schuler & Jackson, 1987) suggèrent que les arrangements de formation seront intimement liés à la position de la firme dans son cycle de vie ou au type de stratégies génériques que la firme a adopté. En pratique, par contre, c'est difficile à confirmer ou à conclure.
- Modèle de Pettigrew & Hendry (années 80): le processus de formulation de la stratégie d'affaires mène à l'identification d'un manque d'aptitudes ou de compétences ('*skillsgap*') qui suscite de la formation en entreprise.
- Théorie des ressources appliquée en GRH stratégique ('*resource-based theories of strategic HRM*') (Wright & McMahan, 1992): la formation joue un rôle central dans le développement de compétences motrices ('*core competencies*') au sein de la firme; ainsi, les gestionnaires développent leurs stratégies en se concentrant sur la force de leurs ressources humaines (plutôt que l'inverse).
- Mintzberg (1994): types de stratégies. Voir le cadre conceptuel plus haut.
- Bien que certaines études portant sur la GRH stratégique aient commencé à établir des liens entre les stratégies d'affaires et les pratiques en RH, la plupart de ces études ne distinguent pas l'importance du DRH par rapport aux autres aspects de la GRH.
- L'étude de Lepak et Snel (1999), qui caractérise l'architecture des ressources humaines, utilise comme point central le développement de l'individu, et ils démontrent l'importance de divers modes de développement individuel en fonction de divers types de stratégies d'affaires.
- Voir la proposition 1 dans le cadre conceptuel.

Technologie et organisation du travail (var. 2 et 3)

- Des auteurs tels que Piore & Sabel (1984) et Mathews (1993) affirment que les nouvelles technologies et les formes d'organisation du travail basées sur le travail d'équipe mènent à une demande croissante d'aptitudes (compétences) et donc de formation.
- Certaines études démontrent, par ailleurs, que des changements de technologie et d'organisation du travail produisent une polarisation de compétences avec à la fois du '*deskilling*' et du '*upskilling*' (Adler, 1992; Gallie & White, 1993; Cappelli, 1993). De plus, on confirme aussi que c'est l'adoption de nouvelles formes d'organisation du travail nécessitant de nouvelles aptitudes (compétences) qui stimule l'augmentation de la formation en entreprise (Cappelli & Rogovsky, 1994).
- Types d'aptitudes / compétences recherchées: non techniques, comportementales (en particulier dans le cas d'entreprises vivant des changements dans un court laps de temps).
- Dans les cas/firmes, la forme d'organisation dominante est la ligne d'assemblage de production. *Contexte*: l'environnement général '*shop-floor*' (manufacture) requiert peu de compétences et de technologie ('*low-skill*', '*low-technology*'); l'organisation du travail est traditionnelle. On note une différence, par contre, pour ce qui est du niveau d'autonomie accordé aux employés, en lien avec l'étendue de l'utilisation de structures d'équipes dans la manufacture.
- Voir les propositions 2 et 3 dans le cadre conceptuel.
- On ne connaît pas encore les implications spécifiques des effets de ces variables sur le

DRH. Cependant, on prévoit des changements significatifs dans les pratiques de DRH et dans le rôle du praticien de DRH.

Relations industrielle (var. 4)

Contexte: en Australie, on remarque un éloignement du système centralisé, centré sur les récompenses (*'award-driven system'*), vers un système décentralisé de négociation collective, avec un rôle de moins en moins important du *'Industrial Relations Commission'* (Commission des relations industrielles) en ce qui concerne l'arbitrage et la conciliation. En ce qui a trait à la formation, deux processus clé sont la restructuration des récompenses et la négociation de la part de la firme (*'award restructuring'* et *'firm bargaining'*):

- récompenses: dans cette nouvelle structure de récompenses, la formation a un rôle central étant donné qu'on l'a liée aux nouvelles classifications des emplois et qu'elle a procuré aux cols bleus une nouvelle voie de carrière liant le salaire aux compétences, pour la première fois.

- négociations: les syndicats poursuivent maintenant des négociations avec les firmes afin d'établir des ententes collectives qui remplacent les récompenses industrielles. D'ailleurs, dans ces ententes, on retrouve des clauses relatives à la formation, qui constituent un aspect important de la plupart de ces ententes.

Voir la proposition 4 dans le cadre conceptuel.

La relation entre le DRH et les relations industrielles n'a pas encore été beaucoup explorée. On remarque, par contre, des études anglaises de l'impact du type de relations industrielles sur la formation en entreprise (exemple: Stuart, 1996); cependant, l'attention a été portée sur le rôle des *'trade unions'* (négociations syndicales?) en ce qui concerne la qualité de la formation reçue par les employés. Ainsi, la question de la relation entre le DRH et les relations industrielles n'a pas été abordée dans ces études.

Attitudes managériales envers la formation (var. 5)

- L'engagement des cadres/gestionnaires est une condition préalable pour que la formation en entreprise soit implantée efficacement.

- Facteur d'influence de l'attitude des gestionnaires: la nature des marchés financiers, qui produit une culture au sein de laquelle les résultats financiers à court terme sont importants pour les gestionnaires de tous les niveaux dans les firmes, ce qui a un impact sur les procédures quotidiennes et les décisions opérationnelles telles que la formation.

- Dans les cas/firmes, l'attitude généralisée des gestionnaires envers la formation était de rechercher des bénéfices à court terme, provenant de programmes de formation courts et précis, dont le but est de satisfaire des besoins de formation spécifiques et mesurables. Par contre, des différences importantes existaient entre les firmes au niveau de l'engagement des gestionnaires envers la formation. Ce niveau d'engagement variait d'ailleurs autant entre les firmes qu'au sein des firmes, selon le niveau du cadre (supérieur ou inférieur).

- Voir la proposition 5 dans le cadre conceptuel.

- Par ailleurs, des études en Australie ont montré que les attitudes managériales envers le DRH ne sont également pas monolithiques (comme envers la formation) (Smith & Hayton, 1999). Ici, les attitudes des cadres supérieurs, en termes d'engagements, sont plus favorables au DRH que celles des cadres intermédiaires et inférieurs (lien entre le DRH et la santé stratégique de la firme à faire).

Références:

Dépenses de formation (% masse salariale): Table 1, p. 153

Stratégie (var. 1): Figure 1, p. 155 (relation linéaire suggérée)

Niveau d'automatisation (var. 2): Figure 2, p. 157 (relation linéaire suggérée)

Travail d'équipe et autonomie (var. 3): Table 2, p. 158

Modèle de GRH & relations employés, de Marchington et Parker (var. 4): Figure 3, p. 161
Engagement du 'management' envers la formation (var. 5): 4^{ème} paragraphe, p. 163

8. Résultats de l'étude

Voir précédemment.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Pistes et questions ressortant des cinq propositions (voir le cadre conceptuel) (relations entre variables):

- L'investigation de la proposition 1 (variable 1= stratégie d'affaires) nécessiterait du travail qualitatif additionnel afin d'explorer les interactions possibles entre divers types de stratégies d'affaires et l'utilisation de divers types de pratiques de DRH. Ce type de travail exploratoire serait nécessaire au développement d'hypothèses vérifiables sujettes à de la recherche future davantage quantifiable et généralisable.
- Variables 2 et 3 (technologie et organisation du travail): les auteurs mentionnent que les études réalisées jusqu'à maintenant doivent être complétées d'études à portée plus large examinant l'étendue des effets des changements de technologies et d'organisation du travail sur la pratique de DRH, ainsi que la façon avec laquelle les firmes identifient leurs nouveaux besoins en compétences.
- Variable 4 (relations industrielles): les auteurs posent la question de la place du DRH au sein de la firme. Comment le DRH est-il lié, non seulement aux relations industrielles, mais aussi dans le monde plus vaste de la GRH? *Limite*: les théories de GRH qui traitent le DRH en tant que simple composante de la GRH limitent l'utilité de définir et d'expliquer le rôle du DRH au sein de la firme, où il est d'ailleurs souvent conçu comme un rôle séparé et stratégiquement important en soi (réf.: Wognum & Mulder, 1999). Dans le futur, ceci est donc un aspect critique de la recherche sur le DRH.
- Variable 5 (attitudes managériales envers la formation): on indique, ici aussi, que du travail qualitatif d'examen des attitudes des gestionnaires plus en détail ainsi que des possibilités de faciliter le développement de perspectives à long terme seraient nécessaires.

On se rend compte que les explications à propos de la formation en entreprise relèvent de théories et d'idées générées par d'autres champs disciplinaires (voir le cadre conceptuel). Par contre, aucune de ces théories n'offre d'explication à propos de l'aspect 'opération' de la formation en entreprise. (*However, none of these theories offer explanations for the operation of training at the firm level in its own right*. p. 164). L'étude qualitative présentée dans cet article commence à offrir des explications théoriques et des pistes de réflexion dans ce domaine.

10. Liens avec la recherche

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

Modèle d'analyse de la formation en entreprise, selon cinq facteurs

Indiquer l'approche sous-jacente à la notion de transférabilité, s'il y a lieu (perspective).

On fait référence, par contre, à la transférabilité des méthodes de formation (c'est-à-dire jusqu'à quel point ces dernières sont transférables), relativement au pays d'origine des filiales étudiées, en tant que critère de sélection de l'échantillon de cas/firmes étudiées. Cet aspect fait donc partie du modèle d'analyse de la formation en entreprise (cela irait probablement dans le point d. en fait).

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Facteur défavorable sous-jacent à la proposition 5: nature des marchés financiers qui induit à une culture de résultats financiers à court terme attendus des performances des gestionnaires.

Facteurs favorables : Conditions d'émergence de la formation en entreprise

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge).

ii) Enjeu de compétitivité de la firme sur le plan local et international; enjeu de relations industrielles à l'intérieur de la firme, entre le 'management' et les syndicats, lorsqu'ils sont implantés dans l'entreprise (habituellement les grandes entreprises manufacturières).

iii) Enjeu non mentionné, mais indirect: augmentation des compétences transversales des employés (autonomie et responsabilisation, esprit de décision, compétences techniques diverses, etc.)

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité.

Avantages : Formation en entreprise

- amélioration de la compétitivité de la firme (entre autres, par l'amélioration des compétences techniques et comportementales des employés);

- à l'interne (lié à la restructuration des 'certifications' présentée dans la quatrième variable relations industrielles): l'impact de ces processus consultatifs de restructuration a été l'amélioration du niveau de confiance entre les délégués syndicaux et les cadres/gestionnaires de la firme, laissant ainsi place à une meilleure négociation entre la firme et les syndicats.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

Références à des théories ou études pertinentes pour le projet de recherche

Études antérieures tentant de modéliser les facteurs d'influence de la formation en entreprise:

11. Commentaires

Un excellent article pour analyser la formation accordée en entreprise, et surtout les divers facteurs d'influence de cette dernière. En fait, cette étude nous aide à comprendre la source et l'intensité des formations accordées en entreprise; on peut donc mieux saisir les divers contextes de formation, ce qui aide éventuellement à mieux justifier la nécessité de cette dernière. Un article scientifique et inductif, très bien 'raisonné'; plusieurs sources bibliographiques et études sont citées dans le document, ce qui est également intéressant et utile pour le projet de recherche. Tout à fait pertinent pour la problématique du projet, mais comme il est inductif, il faudrait peut-être le comparer et/ou le compléter avec des exemples québécois.

Smith, P. J. I. Robertson et L. Wakefield. Developing preparedness for flexible delivery of training in enterprises. Journal of Workplace Learning. 2002; 14(6):222-232.

7. Résumé des différentes parties du texte

L'auteur présente le modèle de Smith (2001) qui traite de la flexibilité de la formation en entreprise, plus précisément, de la façon de rendre l'organisation préparée à dispenser une diversité de types de formations. Son modèle place d'un côté celui qui apprend (employé) et de l'autre le milieu de travail.

Du côté de l'apprenant, le modèle soutient qu'il faut porter l'attention sur le développement de méthodes d'autoformation, sur le développement d'habiletés à travers une variété de stratégies et de types de matériel de formation et sur le développement de communautés de pratique.

Du côté du milieu de travail, l'attention doit être portée sur le développement de politiques de formation qui soient claires, sur le développement de structures de formation et sur le développement des habiletés des formateurs afin de soutenir les apprenants.

Les résultats de l'étude de Smith et al. (le présent texte) montrent les différents degrés de faisabilité de diverses stratégies de formation, telles que suggérées dans le modèle de Smith (2001). Pour le détail des résultats, voir p. 226.

Parmi les **stratégies de développement des habiletés et des connaissances conceptuelles**, considérées faisables par toutes les entreprises consultées figurent:

- fournir des occasions de démonstration, de pratique et d'observation;
- fournir des «*learning scaffolding*» et planifier son retrait;
- exposer à une diversité de situations, incluant des situations de résolution de problème;
- fournir de l'assistance pour l'intégration des expériences de travail;
- fournir un accès à d'autres milieux de travail, d'autres formateurs afin de permettre l'apprentissage d'une diversité d'habiletés et de concepts non utilisés dans le milieu de travail en cours

Pour les autres types de stratégies, voir p. 226-228

3. Problématique

La formation répond de plus en plus à des besoins individualisés de la part des salariés. Chaque titulaire de poste possède des compétences qui lui sont propres. De plus, les exigences des emplois ont tendance à évoluer.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Ainsi, pour répondre à leurs besoins précis, les entreprises mettent en place des plans de développement des compétences pour les salariés qui tiennent compte de l'évolution des emplois. Ainsi, les besoins de formation se font d'après les «compétences identifiables» du titulaire du poste dans un souci d'employabilité. Les auteurs perçoivent la formation à l'intérieur de l'entreprise sous l'angle de l'«approche par les compétences».

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Description de l'«approche par les compétences»:

Deux postulats sont à la base de cette approche:

- Les employés sont intéressés à développer leurs compétences et à s'impliquer dans des «actions formatrices».
- L'encadrement souhaite participer à l'évolution de l'organisation en mettant à profit les compétences des employés.

Cette approche présente plusieurs avantages:

- une utilisation continue (aucune limitation dans le temps);
- un haut degré de qualité (grande «rigueur» et lien avec les «activités et objectifs du poste de travail»);
- de nombreuses applications;
- des impacts multiples sur les différentes fonctions de la GRH («formation, organisation, recrutement, mobilité, appréciation, classification des emplois, gestion de la polyvalence»).

Cette approche a aussi ses inconvénients:

- un manque de cohérence dans les formations de type «culture d'entreprise» où les activités ne sont pas ou sont mal identifiées;
- une mise en place longue.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Retombées de l'«approche par les compétences» sur la formation:

- Les formations sont bâties en tenant compte des «compétences manquantes chez les titulaires des postes».
- L'encadrement doit participer à l'élaboration et à la «programmation» de la formation.
- La formation préconisée est de type «adaptation» (recherche de polyvalence).
- Les actions formatrices sont surtout individuelles.
- Les besoins de formation sont très «fragmentés».
- de nouvelles actions formatrices apparaissent s'opposant à la formation traditionnelle («missions confiées, stages d'application, *coaching*, formation sur le tas avec tuteur...»).

Actions à mettre en place dans le cadre de l'«approche par les compétences»:

- «prévoir un entraînement pour les managers, leur apporter conseil et assistance» (s'assurer de leur maîtrise de la notion de compétence, et de l'obtention de leur coopération);
- «établir un lien étroit entre la formation et les entretiens collaborateur/ manager»

- (développer trois types d'entretiens: annuels, d'évolution, résolutifs);
- «traduire les compétences requises en objectifs de formation et en objectifs pédagogiques» (capacités que l'on souhaite développer chez les employés);
 - «développer la formation modulaire» (besoins de formation, taille des groupes, durée de formation).

Description de la «gestion de l'emploi»:

Cela consiste à «concevoir, mettre en place et suivre une politique et des plans d'action visant la réduction des écarts entre les besoins et les ressources en effectifs et en compétences, tout en impliquant les salariées par l'entremise de leur projet personnel d'évolution».

Modèle de «gestion de l'emploi» par l'« approche par les compétences»:

La gestion des ressources humaines sera réussie si l'évolution des besoins de formation et de ressources est bien prévue et si l'adéquation entre ces deux éléments est bonne. Ainsi, comme l'effectif et ses compétences fluctuent avec le temps, un bon gestionnaire saura mettre en place les moyens suivants afin de rechercher un juste équilibre:

- Un secteur en surcroît de compétences ou de ressources soutient un secteur en déficit de compétences ou de ressources.
- L'ensemble des secteurs privilégie la solution de la mobilité interne pour rechercher l'équilibre de chacun.
- Si l'équilibre est obtenu l'entreprise pourra alors développer une «nouvelle activité».

Outils de l'approche par les compétences et de la gestion de l'emploi:

Le texte propose divers outils, voici les plus intéressants:

- *Référentiel de compétences*: Inventaire des compétences requises dans le cadre de l'exercice d'une activité professionnelle en vue d'atteindre les objectifs. Il faut donc décrire les «compétences exigées» à un certain poste d'emploi et «mesurer» l'écart entre celles-ci et les compétences du titulaire à l'aide d'une «grille d'appréciation». Les individus sont donc classifiés dans une échelle et celle-ci tient compte de plusieurs critères tels que l'ancienneté au poste d'emploi occupé, les capacités de l'individu et enfin le degré de maîtrise et d'autonomie. Finalement le «référentiel de compétences» peut être repris dans une large mesure par la GRH («entretien d'appréciation, formation, réorganisations, classification par les compétences, recrutement, mobilité»).
- *Outils de communication*: La direction doit mettre en place les moyens appropriés pour sensibiliser le personnel sur les «évolutions de l'entreprise, ses techniques et ses emplois». Ainsi une «politique d'affichage ou de publicité sur les postes vacants» sont des démarches préalables indispensables.
- *Outils d'élaboration de projets personnels*: Le développement de projets personnels d'évolution est facilité par la mise en place de «centres d'orientation» internes et d'«essais professionnels» à d'autres postes d'emploi que celui d'origine afin que les salariés étoffent leurs compétences.

Conditions de succès de la formation en fonction du poste d'emploi:

Les auteurs ont identifié neuf conditions de succès pour ce type de formation:

- Les stratégies de l'entreprise doivent s'appuyer sur les ressources humaines.
- L'horizon temporel des plans de formation doit s'étendre sur plusieurs années.
- La participation du personnel dans les «opérations d'ajustement des ressources humaines» doit être favorisée.
- Les représentants du personnel doivent être consultés et intégrés dans la prise de décision.
- Les employés doivent développer leur autonomie et leur responsabilisation;

- Les objectifs organisationnels et les objectifs individuels doivent être conciliés;
- La direction doit communiquer ses plans stratégiques aux employés même si des coupures budgétaires sont prévues.
- L'orientation professionnelle et la mobilité (interne et externe) doivent être cohérentes avec les plans de développement individuels des salariés et «s'inscrire dans le projet stratégique de l'entreprise».

Les managers doivent évaluer les compétences des employés par l'intermédiaire de la mobilité et d'«affectations temporaires».

Il faut développer la mobilité externe des salariés si les exigences des emplois futurs ne peuvent pas être comblées par les «ressources actuelles».

Il faut proposer des «systèmes de stimulation» pour atteindre les objectifs de gestion de l'emploi.

o L'évaluation et la rémunération des managers doit se faire en tenant compte de la «qualité de leurs réalisations en matière de gestion du personnel».

o La mobilité interne doit être récompensée (rémunération en fonction des compétences, proposition de «nouvelles missions», «droit à l'erreur» au salarié nouvellement affecté).

Démarches d'implantation de l'«approche par les compétences»:

Les auteurs identifient trois démarches principales:

Optimiser l'existant:

- Décrire les compétences par emploi
- Privilégier la solution de la mobilité interne comme condition de maintien de l'employabilité
- Évaluer les compétences du personnel

Mettre en place un projet de gestion anticipée des emplois:

- Sélection des outils nécessaires
- Communication avec l'ensemble des acteurs organisationnels
- Formation des managers
- Exécution

Limitée la démarche à un seul secteur au début

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Le contexte socio-économique dans lequel évoluent les entreprises est instable. Pour s'adapter les entreprises n'ont pas d'autre choix que de privilégier la polyvalence de leur ressource la plus précieuse, les ressources humaines. Ainsi, une approche de la formation par les compétences apparaît comme une réponse particulièrement efficace à ces fluctuations environnementales perpétuelles.

10. Liens avec la recherche

Indiquer si, oui ou non, il y a une définition de la FQT? De la notion de qualification? De la notion de transférabilité?

Définition de la notion de «compétence»:

«Faculté» des salariés à «combiner» dans une activité de production, des «capacités élémentaires» pour atteindre les objectifs préétablis. Concernant les «capacités élémentaires», celles-ci sont composées de savoirs («connaissances utiles»), de savoir-faire («pratiques maîtrisées requises») et de savoir-être («attitudes favorables»).

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge). La mise en place d'une «approche par les compétences» découle du constat des enjeux suivants:

MACRO: Mondialisation accrue («marchés compétitifs et fluctuants»); évolution rapide des techniques, de l'organisation et des emplois; avenir incertain du marché de spécialisation.

MÉSO: Production en petites séries; le travail en équipe sur des projets est privilégié; les «politiques humaines» sont indispensables; la formation tient compte de l'évolution des emplois dans le temps; la formation doit être effectuée selon les «compétences identifiables».

Quelles sont les conditions de mobilité dans l'entreprise (ex.: est-ce possible de travailler dans une autre filiale, est-ce possible d'accéder à un poste de niveau plus élevé).

La mobilité dans l'entreprise est un préalable nécessaire à la motivation des salariés. Ainsi pour accéder à un poste plus élevé celui-ci devra prouver au manager qu'il possède les compétences nécessaires.

Au niveau de l'organisation, celle-ci doit constamment évaluer grâce à divers outils si chaque secteur est bien équilibré en terme d'effectif et de compétences pour pouvoir faire face aux exigences d'emploi actuelles et futures.

11. Commentaires

L'intérêt de ce texte est qu'il propose une approche théorique précise de la formation «par les compétences». Ainsi, il énonce avec concision chaque étape pour implanter une telle approche en entreprise. Finalement son exhaustivité et sa grande rigueur permettent de croire qu'une telle approche apparaît adaptée à la réalité. Cependant, outre les nombreux avantages clairement identifiés à l'implantation d'une telle approche, celle-ci comporte aussi à mon avis des coûts financiers élevés (formation des managers, modules de formation spécialisée, promotion de la mobilité interne...) qui pourtant n'apparaissent nulle part et dont il faut tenir compte avant de concrétiser une telle vision.

Stevens, Margaret. **A theoretical model of on-the -job training with imperfect competition.** Oxford Economic Papers. 1994; 46(4):537-562.

7. Résumé des différentes parties du texte

Selon Becker, définitions de formation générale et de formation spécifique:

Une **formation est générale** lorsqu'elle augmente la productivité de l'employé également dans plusieurs entreprises.

Une **formation est spécifique** lorsqu'elle a de la valeur seulement pour l'entreprise qui fournit la formation.

Toujours selon Becker, **un programme de formation est transférable s'il a de la valeur pour au moins une autre firme que celle qui dispense la formation.** Si de tels programmes existent, c'est donc dire que le marché de la formation est imparfait. En effet, un marché de compétition parfaite ne serait constitué que de formations générales et un marché caractérisé par des monopoles serait lui caractéristique des formations spécifiques.

L'étude montre que ce ne sont pas toutes les habiletés transférables qui sont générales, ce qui expliquerait pourquoi les entreprises choisissent aussi d'investir dans les formation qui sont transférables.

Stroobants, Marcelle Institut de sociologie de l'Université de Bruxelles. Qualifications ou compétences? des standards à géométrie variable: évolution du travail et des perceptions (P225-236).

3. Problématique

Comment l'examen des approches de savoirs montrent que les standards de compétences ne procèdent pas d'un renouvellement théorique?

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'article montre que l'examen des différentes approches du savoir révèle que les standards de compétences ne procèdent pas d'un renouvellement théorique. Ces approches contribuent à dissimuler les processus de différenciation des compétences.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Champs théoriques concernés: sociologie du travail, économie du travail.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Introduction: La notion de compétence tend à se substituer au concept de qualification.

Section 1: les termes d'une révélation:

L'auteur souligne que depuis le milieu des années 80, les termes «savoir, savoir-faire et compétence» ont supplanté celui de «qualification».

Par la suite l'auteur dresse un historique des termes «savoir, savoir faire et compétence»: Coriat (1976) utilisait savoir et savoir-faire pour caractériser le «mode archaïque d'organisation du travail», ce régime qui présentait « la particularité d'être basé sur le métier, c'est-à-dire sur le savoir et le savoir-faire ouvrier». (p.225)

Coriat et Terssac (1984) critiquent la référence au savoir-faire des travailleurs à cause de son insuffisance pour rendre compte de la complexité de la logique d'utilisation des automatismes de production. (p.225)

Coriat (1990) voit «poindre et s'affirmer un nouveau modèle de la compétence, pleinement assumée et nourrie par la valorisation systématique des savoir-faire et des qualifications».

Par ce modèle l'auteur entretient l'hypothèse d'un changement radical des stratégies d'emploi et que l'histoire des rapports de production serait en quelque sorte réversible.

L'auteur souligne donc que la visibilité des savoirs et des savoir-faire témoignerait simultanément de transformations des méthodes de production, des principes de rationalisation du travail et des processus de valorisation des compétences.

Section 2: des approches disparates mais convergentes:

2-1 Une réfutation empirique:

L'auteur expose par des recherches la différence entre compétence et qualification pour établir leur relation:

Elles sont utilisées de manière interchangeable (Rosanvallon et Troussier, 1983).

La pertinence des qualifications est contestée au nom des «compétences effectives» (Barcet et al, 1985).

Le concept de qualification est mis à l'épreuve des compétences (Berthelot, 1985).

L'auteur traite aussi le problème de réduire la qualification à la qualité du travail, et mentionne que ce raisonnement n'est pas différent de celui qui aboutissait à diagnostiquer un mouvement de déqualification à partir d'indices de dégradation du travail (Alaluf, 1986).

2-2 D'un acteur à l'autre:

L'auteur mentionne qu'un processus classificatoire comporte une part d'arbitraire et de jugement sur ce qui a valeur de compétence.

Selon Saglio, 1972, les études traitent du rapport des ouvriers aux savoirs comme d'un rapport de classes.

L'auteur souligne que la familiarité des termes compétence et savoir-faire dans le vocabulaire managérial semble plutôt encourager des convergences avec le point de vue des employeurs. (p.228)

Il mentionne de même que de telles affinités sont explicites dans les modèles de Kern et Schumann qui correspondent à l'alternative déqualification/ requalification où conduit le recours à l'un ou l'autre critère d'identification des tâches.

Section 3: quels standards de compétences?

L'auteur mentionne que les récentes approches des savoirs utilisent des catégories communes qui permettent d'ébaucher un profil du travailleur compétent.

Les ingrédients du modèle sont:

3-1 La mobilisation des savoirs:

L'auteur évoque que l'expression de «savoirs mobilisés» (Mandon, 1990), est à la fois prudente et équivoque quant à ses conditions de reconnaissance et de rémunération.

Il se base sur l'étude faite dans deux entreprises «anti-tayloriennes» pour montrer que:

- la progression salariale reste strictement régie par des critères de certification qui limitent la portée de l'élargissement et de l'enrichissement des tâches.
- La polyvalence réintroduit des distinctions subtiles.

3-2 Des savoir-faire:

"Par ce terme générique sont désignés des savoirs pratiques, concrets, empiriques, appris sur le tas (Barcet et al, 1985), la connaissance des machines (Bernoux et al, 1984), la maîtrise du procès du travail (Rosanvallon et troussier, 1983), et l'intelligence opératoire (Raveyre, 1984)". (P 229).

En effet, toutes ces preuves de connaissance se caractérisent par leur caractère informel, voire informulable. Elles sont acquises par la pratique et ne sont pas transmises par la formation scolaire.

De même, certains des savoir-faire, ne résistent à la formalisation que dans la mesure où ils sont irréductibles, réfractaires à l'automatisation. (p.229)

3-3 Des savoirs:

L'auteur se base sur l'hypothèse d'une «revalorisation du rôle de l'atelier» qui serait «conditionnée par une transformation dans la nature même des savoirs» (Zarifian, 1988) pour expliquer le nouveau profil de l'ouvrier technicien de production. Ce nouveau profil est constitué:

- du savoir de procédé qui ne représente pas un nouveau savoir mais la modernisation de l'ancienne professionnalité;
- d'un savoir d'expertise qui est la capacité à mettre en forme et à transmettre une analyse ou un constat;
- du savoir de gestion qui désigne la capacité à gérer une situation c'est-à-dire «à élargir son spectre de connaissances, à intégrer des normes de travail distinctes et à dialoguer avec des personnes différentes».(p.230)

3-4 Des savoir-faire et des savoirs sociaux:

Selon Olivier Bertrand, 1984, la qualification, dans les industries manufacturières, se limite de moins en moins à la technique.

Broutic et Vatin, 1989, considèrent que la «qualification sociale» dans nombreux secteurs «tend à prendre le pas sur la qualification technique (savoir-faire)» (p.231).

La notion du savoir social ou savoir-vivre (Pahro, 1983), «désigne la capacité à

communiquer, à se concentrer et à prendre des décisions, savoirs dont les individus font l'apprentissage dans la vie sociale mais également dans la vie de travail» (Labruière, 1984).

L'insistance sur les savoirs sociaux tend à accréditer l'idée qu'il puisse exister des savoirs techniques qui ne soient pas sociaux. En effet, l'ouverture aux phénomènes culturels et cognitivistes amorcée par les approches de compétences reconduit une conception exogène de la technique (p.231).

Section 4: Des savoirs mobilisés aux normes de formation:

L'intérêt des descriptions de «profil» réside dans la liaison progressivement établie entre l'analyse du travail et la formation.

L'auteur mentionne que les processus par lesquels les compétences se transmettent, s'acquièrent, se différencient sont précisément ce qui manque le plus dans les études de savoirs. D'où la nécessité de mettre l'accent sur la pratique comme source de connaissance. L'auteur soulève la question de la formation scolaire qui apparaît comme incontournable. En effet, elle réapparaît indirectement dans plusieurs contributions. Cependant, l'exemple de GLYSI (Bernoux et al, 1984), montre que la formation professionnelle initiale des ouvriers est la condition essentielle irremplaçable pour acquérir des connaissances non prescrites à propos des machines.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

On n'arrive pas à connaître l'indice d'un rapprochement entre le travail et le travailleur dans les standards de compétences, puisque la polyvalence contribue plutôt à accentuer cette séparation.

10. Liens avec la recherche

Cet article fournit des définitions et les différentes approches sur la notion du savoir-faire. Il existe aussi des approches théoriques intéressantes (différents auteurs, différentes approches).

11. Commentaires

Szulanski, G. Exploring internal stickiness : impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic Management Journal*. 1996; 17:27-43.

3. *Problématique*

Dans une ère d'apprentissage organisationnel continu et d'amélioration de la productivité, le transfert des meilleures pratiques à l'intérieur de l'entreprise a été un enjeu majeur dans les années 1990. Les recherches sur la question démontrent clairement qu'un meilleur partage des connaissances est nécessaire entre les différentes unités de production à l'intérieur des entreprises. Par contre, ce transfert se fait difficilement. Dans les recherches sur cette question, les facteurs qui empêchent le transfert des connaissances sont peu étudiés.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Identifier les facteurs qui peuvent entraver le transfert de connaissances à l'intérieur d'une entreprise dans une perspective d'articuler des interventions efficaces.

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

Le mot transfert est utilisé au lieu du mot diffusion, parce que le transfert se produit lors d'activités précises qui visent le partage de connaissances. Le transfert de connaissances organisationnelles se produit dans le cadre d'échanges en dyades entre une source et un récepteur, dans laquelle l'identité du récepteur est importante. Quatre phases sont reconnues pour le transfert : l'initiation, l'implémentation, le suivi (*ramp-up*) et l'intégration.

La phase de l'initiation : elle décrit la période qui suit l'identification d'un problème au sein de l'entreprise, la recherche de la meilleure solution et l'identification de l'endroit où se trouve cette solution. Cette phase aboutit au constat qu'un transfert de meilleures pratiques (connaissances) est nécessaire.

La phase d'implémentation : elle débute avec la décision de procéder au transfert. Durant cette étape les ressources (connaissances tacites, explicites, habiletés, comportements, etc.) passent de la source au récepteur. Cette étape diminue ou se termine lorsque le récepteur commence à utiliser ces ressources dans son travail.

La phase de suivi (*ramp-up*) : elle débute au moment où le récepteur commence à utiliser les connaissances transférées. C'est le moment de réaliser des ajustements et d'apporter des correctifs si nécessaire.

La phase d'intégration : elle commence au moment où le récepteur utilise les nouvelles connaissances avec des résultats satisfaisants. Avec le temps les nouvelles pratiques deviennent routinières et font partie de l'historique du collectif de travail.

Les auteurs utilisent le terme «*sticky*» pour décrire les informations dont le transfert se fait difficilement. L'analyse de problèmes qui peuvent surgir se fait alors sur la base de descripteurs de «*stickiness*», éléments de friction dans le transfert des meilleures pratiques entre source et récepteur et qui se manifestent à chaque phase du transfert.

Lors de la phase d'initiation, les problèmes surgissent en raison des efforts pour identifier les besoins, identifier les connaissances qui peuvent répondre à ces besoins et évaluer la faisabilité du transfert.

Lors de la phase d'implémentation les problèmes seront de l'ordre de la communication entre la source et le récepteur ou de l'ordre de l'adaptation des pratiques à la réalité du récepteur.

Durant la phase de suivi (*ramp-up*) les problèmes seront liés à la difficulté d'atteindre le niveau de performance souhaité.

Durant la phase d'intégration, les problèmes seront liés aux efforts pour atteindre et préserver l'utilisation routinière des nouvelles connaissances par le récepteur.

Les auteurs ont retenu quatre facteurs qui auront une influence sur le transfert des connaissances et qui constituent les dimensions de l'étude :

- 1) les caractéristiques des connaissances à transférer;
- 2) les caractéristiques de la source;
- 3) les caractéristiques du récepteur;
- 4) les caractéristiques du contexte dans lequel se déroule le transfert.

Les variables retenues par rapport à chacun des facteurs sont :

- 1) les caractéristiques des connaissances à transférer : ambiguïté causale et connaissance dont l'utilité n'a pas été démontrée;
- 2) les caractéristiques de la source : manque de motivation et perçue comme une personne non fiable;
- 3) les caractéristiques du récepteur : manque de motivation, manque de capacité d'absorption, manque de capacité de rétention;
- 4) les caractéristiques du contexte : contexte organisationnel non fertile, relations difficiles au sein de l'organisation.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

La recherche se base sur les résultats d'une enquête par questionnaire en deux étapes. Une première étape visait à sélectionner les entreprises appropriées pour ce type de recherche. Soixante entreprises ont exprimé de l'intérêt à participer à l'étude. De celles-ci, 12 ont complété une première phase et 8 ont été acceptées dans la deuxième étape.

La deuxième étape visait à tester le modèle des quatre facteurs de difficulté au transfert. L'échantillon final était constitué de 271 questionnaires retournés, incluant 122 transferts de 38 pratiques, avec un taux de réponse de 61%. Pour équilibrer la perspective du transfert, un questionnaire était envoyé à la source, au récepteur et à une troisième personne ne participant pas au transfert. De ce nombre, 110 questionnaires provenaient de personnes sources, 101 de récepteurs et 60 de tierces personnes. Les entreprises ont été invitées à sélectionner des expériences de transfert qui avaient présenté certaines difficultés. Les pratiques qui faisaient l'objet du transfert devaient s'insérer dans le travail d'une équipe de travailleurs (elle ne devait pas être une pratique réalisée de façon individuelle).

Les questionnaires ont été faits sur mesure pour chaque entreprise pour ainsi diminuer l'erreur de la mesure.

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

Les résultats suggèrent que les trois empêchements majeurs au transfert sont : le manque de capacité d'absorption du récepteur, l'ambiguïté causale du transfert (les raisons à la base du transfert n'ont pas été explicitées ou elles ne font pas l'objet d'unanimité au sein de l'entreprise) et une relation difficile entre la source et le récepteur.

La motivation ne semble pas être associée aux difficultés de transfert. Ces résultats vont à l'encontre de perceptions communes que le transfert ne se réalise pas à cause de problèmes motivationnels. Il y aura une série d'autres facteurs qui devront être explorés davantage pour comprendre les difficultés associées au transfert.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

Définition de transfert des meilleures pratiques à l'interne d'une entreprise : la réplication d'une pratique interne qui est réalisée de façon supérieure dans une partie de l'organisation et est considérée supérieure à des pratiques alternatives au sein de l'entreprise ainsi que des pratiques alternatives connues à l'extérieur de l'entreprise.

Définition de la pratique : l'utilisation routinière des connaissances qui sont en partie tacites et qui sont enracinées en partie dans les habiletés individuelles des travailleurs et en partie dans des arrangements sociaux collaboratifs.

Indiquer l'approche sous-jacente à la notion de transférabilité, s'il y a lieu (perspective).

Cet article traite des difficultés inhérentes au transfert des meilleures pratiques à l'interne d'une entreprise. Le but est d'informer les praticiens qui travaillent sur le transfert des connaissances à propos des causes qui entravent le transfert efficace.

11. Commentaires

Article très intéressant et très bien argumenté. Le transfert des meilleures pratiques s'apparente à ce que nous appelons la formation par le pair, le mentorat, ou même parfois l'apprentissage sur le tas. À mon avis, le thème du transfert des connaissances ou des meilleures pratiques constitue un élément clé dans le débat sur la transférabilité. Bien que la formation peut contribuer directement à la transférabilité des travailleurs, le transfert tel que traité par cet article constitue un moyen tout aussi important. Dans ce sens, les facteurs qui peuvent influencer l'efficacité de pratiques de transfert de connaissances, constitue une avenue importante à explorer. Il est intéressant de noter que l'étude écarte catégoriquement l'effet de la motivation dans la réussite du transfert. La réussite du transfert des meilleures pratiques reposerait davantage sur une explicitation des causes sous-tendant le transfert, les capacités d'absorption du récepteur et la nature de la relation socioprofessionnelle entre la source et le récepteur.

Tikly, L. **The African Renaissance, NEPAD and skills formation : An identification of key policy tensions. International Journal of Educational Development. 2003; 23:543-564.**

3. Problématique

La mise en place relativement récente du programme de Renaissance de l'Afrique et du Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique, NEPAD, confère une place importante au développement de compétences (*skills formation*) pour le développement socio-économique du continent. L'auteur souligne par contre que les conceptions, les stratégies et les finalités des efforts pour le développement des compétences telles que comprises dans le cadre du NEPAD ne sont pas nécessairement cohérentes avec une vision ancrée davantage sur le développement social et culturel du continent.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'article vise à étayer les enjeux du développement des compétences dans le continent africain à la lumière de la globalisation des marchés.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

L'article s'attaque essentiellement aux théories du «capital humain» qui sont à la base du NEPAD. Selon cette perspective, les systèmes d'éducation et de formation sont au service de l'économie. La formation constitue un investissement national qui doit pouvoir se comptabiliser par une productivité accrue de l'économie nationale. Les gens sont alors éduqués et formés essentiellement pour devenir des travailleurs efficaces. L'auteur juxtapose cette perspective à l'idée que la formation devrait avant tout former des individus pour qu'ils puissent participer pleinement au développement social de leur localité.

Par ailleurs, le NEPAD propose une vision du développement du continent basé sur le développement des marchés, dans laquelle les différents pays cherchent à exploiter leur avantage comparatif. Dans un contexte de globalisation mondiale, l'ouverture des marchés et l'affaiblissement de l'état constitue des éléments qui, selon l'auteur, contribuent au déclin de la situation en Afrique. Cette situation exerce une certaine pression sur les systèmes éducatifs pour se redéfinir comme des pourvoyeurs de l'éducation, et de percevoir leur «produit» comme un bien monnayable. Dans ce contexte, les apprentissages qui «rapportent» le plus d'un point de vue monétaire sont ceux qui seront privilégiés.

L'auteur présente quatre «points de pression» ou enjeux qui servent à illustrer la divergence de perspectives sur les effets de la mondialisation sur les systèmes éducatifs africains. *Le premier enjeu* concerne le rôle que devrait jouer le système éducatif : est-ce qu'il devrait viser le développement des compétences requises par le secteur économique? ou est-ce qu'il devrait s'inscrire dans un projet de développement économique et social plus large? Ceci met en cause le rôle de l'état dans la détermination des priorités concernant la formation. Dans le contexte africain actuel, les états sont affaiblis du point de vue tant de leur crédibilité que des ressources dont ils disposent. Donc, leur pouvoir de décision concernant les priorités nationales en matière de formation est grandement diminué. Il y a une pression très forte, provenant du secteur économique surtout, pour investir dans la formation visant à développer les compétences nécessaires dans le cadre de la compétitivité mondiale.

Le deuxième enjeu concerne la capacité relative des pays africains à développer et à mettre en place des politiques de développement des compétences. Bien des pays ont adopté le discours du développement des compétences, des pénuries importantes sur le plan de l'infrastructure notamment font que les politiques se traduisent difficilement en gestes concrets. Cette situation ouvre la porte à la privatisation de l'éducation et de la formation

faisant en sorte que les intérêts nationaux concernant le développement de la main-d'œuvre sont placés dans les mains d'intérêts privés ou étrangers.

Le *troisième enjeu* concerne la nature des compétences que devraient développer les systèmes éducatifs. Est-ce que les systèmes devraient viser le développement des compétences nécessaires pour maintenir un niveau de compétitivité élevé? ou est-ce que les systèmes éducatifs devraient viser de façon explicite la réduction de la pauvreté et l'équité? L'auteur illustre cet enjeu par le fait que les grandes multinationales qui s'implantent en Afrique ont tendance à exiger le développement de compétences qui leur permettent d'augmenter leur efficacité. Par contre, les compétences en lien avec le démarrage de micro-entreprises, ou avec la gestion de groupes populaires, etc. sont rarement exigées par les multinationales. L'auteur propose de donner un rôle plus grand à la société civile dans la détermination des priorités de formation.

Le *quatrième enjeu* concerne le choix entre le développement de compétences «globalisées» plutôt que des compétences enracinées dans la culture et les valeurs africaines. L'auteur souligne que les compétences que devraient développer les populations seraient des incarnations modernes du savoir et des techniques ancestrales africaines. *Ces quatre enjeux* servent à démontrer comment les forces de la globalisation, avec les multinationales en tête, proposent le développement des compétences pour répondre à leurs besoins et non au besoin d'un développement durable en Afrique. Bien que la globalisation en soi ne soit pas mauvaise, l'auteur suggère des façons différentes de l'aborder. Le développement des compétences peut et doit contribuer avant tout au développement durable du continent, en agissant pour réduire la pauvreté et augmenter l'équité.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

10. Liens avec la recherche

L'auteur ne présente pas les caractéristiques et la nature de la formation ou le développement des compétences envisagé dans le cadre du développement socio-économique de l'Afrique. Il présente plutôt une perspective articulée sur plusieurs aspects qui relient les développements des compétences au développement socio-économique et politique du continent. Pour cette raison, il y a peu d'éléments pertinents à retenir de cet article pour la présente recherche sur la définition de la FQT.

11. Commentaires

Bien qu'il y ait peu d'éléments à retenir pour la présente recherche, la lecture de cet article fut fort intéressante et instructive compte tenu du manque de connaissances du recenseur concernant la situation africaine. Les enjeux mis de l'avant par l'auteur ainsi que les descriptions des situations socio-économique et sociopolitique de l'Afrique et du rôle que doivent jouer les systèmes éducatifs pour développer les compétences étaient bien étayés. Tous les éléments étaient présentés de façon critique laissant au lecteur la liberté de tirer ses propres conclusions. Il s'agit ici d'un travail sérieux et très convainquant par rapport aux vrais enjeux socio-économiques et politiques du continent africain.

3. Problématique

Le lien entre formation et développement des compétences n'est pas si évident qu'il le semble. En effet, des données montrent que le transfert de ce qui est acquis en formation en milieu de travail oscille entre 10 et 15 % après un an.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Le texte veut montrer que le transfert (de la formation au milieu de travail) n'est pas simplement le résultat de la formation mais doit être lui aussi un processus géré avant, pendant et après la formation. L'environnement de travail est au cœur de ce processus.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

Définition :. *Gestion des compétences*: «la coordination de quatre dimensions de l'environnement de travail qui doivent être synchronisées. On y retrouve: les connaissances et les capacités des employés (dans un contexte de ressources), les systèmes techniques, les systèmes de gestion (les voies par lesquelles s'organisent les dimensions précédentes) et les valeurs et les normes (les conceptions qui encouragent l'innovation, la responsabilisation...).

Les obstacles à un bon système de gestion des compétences, que l'auteur appelle système d'équilibre des compétences sont :

- la préoccupation de résultats à court terme;
- le double langage utilisé par la direction;
- la centralisation sur des productions demandant peu de compétences;
- les stratégies de gestion et d'embauche qui privilégient peu la formation ou les qualifications;
- l'absence de structures patronales locales ou sectorielles fortes;
- la difficulté des organisations patronales et syndicales à s'associer avec le secteur public dans la définition des priorités de formation.

Moins il y a d'obstacles, plus les compétences vont se transférer en action dans le milieu de travail.

Facteurs facilitant la mise en place d'un système d'équilibre des compétences:

- Avant la formation, s'assurer que le projet s'intègre dans les objectifs de l'organisation, soit accepté des divers acteurs et développer une stratégie d'accompagnement pour le transfert.
- Pendant la formation, afin de s'assurer du transfert éventuel, il faut s'assurer d'avoir de la formation pratique qui constitue un exercice de ce transfert.
- Après la formation, lever les obstacles au transfert. Il faut donc que le cadre de travail soit propice au transfert des acquis et le facilite. Sinon, ce qui paraît facile en formation ne l'est plus du tout en situation de travail.
- Identifier les contraintes au transfert, que ce soit des contraintes de temps, de lieu, de tâches, etc. Il ne faut pas que les employés sentent la formation comme un poids en ayant l'impression d'avoir deux fois plus de choses à accomplir qu'avant.

Veneau, Patrick A. M. Charraud et Elsa Personnaz. Les certificats de qualification professionnelle concurrencent-ils les diplômes? *Formation Emploi*. 1999(65):5-21.

3. Problématique

Depuis l'ordonnance du ministère du Travail (France) du 16 juillet 1986, les Commissions paritaires nationales de l'emploi ont le droit d'octroyer des certificats de qualification professionnelle (CQP). Toutefois, certaines considèrent cette nouvelle voie comme une compétition au système éducatif diplômant (régé par l'État), alors que d'autres voient cette avenue comme complémentaire.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'article veut, par l'étude de trois secteurs d'activités (ou branches), regarder comment les CQP ont été élaborés.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Collecte de données menée au moyen de rencontres, de recherche documentaire.

Trois secteurs (ou branches) sont étudiées: la plasturgie, la métallurgie et les industries agro-alimentaires.

7. Résumé des différentes parties du texte

LE CAS DE LA PLASTURGIE

La démarche suivie dans cette industrie pour en arriver à des CQP peut être qualifiée de centralisée. En effet, un seul organisme paritaire collecteur agréé (Plastifaf) a pris en charge ce processus, de l'élaboration d'un référentiel de compétences à la certification, en passant par le processus de sélection des candidats et la formation. Les entreprises de ce secteur ne jouent aucun rôle et subissent les règles homogènes et rigides établies. Essentiellement, le référentiel de compétences élaboré l'a été de la façon suivante: un certain nombre de savoirs essentiels a été identifié (savoirs, savoir-faire, savoir-être) et s'est décliné en formations et en règles homogènes et rigides.

LE CAS DE LA MÉTALLURGIE

La démarche suivie dans cette industrie peut être qualifiée de décentralisée. Par opposition à l'industrie de la plasturgie, dans celle-ci, ce sont les entreprises qui prennent en charge le processus et qui déclenchent la démarche en partant de besoins de connaissances et de savoirs présents dans leur entreprise. Aucun organisme paritaire ne joue de rôle dans cette démarche.

La formation qui découle de ce processus est donc différente pour chaque entreprise, les besoins individuels des entreprises étant à la base de la démarche.

LE CAS DE L'AGRO-ALIMENTAIRE

La démarche suivie dans cette industrie peut quant à elle être qualifiée de mixte. Effectivement, cette industrie a intégré un organisme paritaire dans le processus de construction d'un référentiel de compétences et a fait appel aux entreprises pour la mise en œuvre des formations découlant de l'identification des compétences.

APPLICATION DES TROIS MODÈLES

La plupart des autres secteurs peuvent se coller à l'un ou l'autre des modèles présentés, quoique peu de secteurs aient adopté la façon de faire de la métallurgie.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Ce que l'on peut retenir de l'étude est que la Certification de qualification professionnelle met fin au monopole de l'État en matière de formation continue et met un terme à la relation directe entre école et production.

10. Liens avec la recherche

Indiquer s'il y a un modèle de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou transférabilité.

L'étude met en relief trois (3) modèles de certification de qualification professionnelle: un centralisé, un décentralisé et un mixte. Voir le détail dans le résumé.

Mentionner les indicateurs permettant d'identifier une FQT et/ou la notion de qualification et/ou la notion de transférabilité.

Dans l'article, une formation qualifiante est une formation qui mène à une *certification* reconnue dans le domaine professionnel. Cette certification est aussi valide qu'un diplôme sanctionné par l'État.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge). Un enjeu macro quant à la formation qualifiante est celle de *l'implication des organismes sectoriels*. En effet, divers modèles existent, certains accordant plus de place aux organismes sectoriels, d'autres accordant plus de place aux entreprises.

Un autre enjeu macro existe au *niveau étatique*. En effet, le type de modèle de certification des qualifications professionnelles est totalement indépendant du système étatisé de formation diplômante. En ce sens, il y a un enjeu relativement à la *compétition* entre les deux systèmes de formation. Enjeu qui en soulève directement un autre: *l'efficacité du système éducatif* à répondre aux besoins du marché du travail.

L'étude a-t-elle dégagé des liens particuliers entre la FTQ et/ou la notion de qualification et/ou la transférabilité et les caractéristiques suivantes : la taille de l'entreprise, le secteur d'activité économique, la forme d'organisation du travail, le profil individuel des travailleurs (l'âge, le sexe, l'origine, le profil professionnel, le statut d'emploi (syndiqué ou non)).

Le cœur de l'étude porte sur le lien entre le modèle de qualification professionnelle mis en place et le secteur d'activité. Voir le résumé plus haut pour les détails.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Argument en faveur: la présence de CQP agit en *complémentarité* avec le système éducatif diplômant pour répondre adéquatement aux besoins du marché du travail.

Argument en défaveur: les CQP constituent une *compétition directe* aux diplômes du système éducatif.

11. Commentaires

Ce texte est intéressant pour le projet en ce sens qu'il montre comment différents secteurs d'activité ont pris en charge la certification professionnelle. Ils constituent donc des exemples.

Le texte amène à soulever l'enjeu de l'équivalence des certifications décernées par différentes entreprises (en termes de qualité, de valeur) pour des qualifications de nature semblable, lorsque le processus de certification des qualifications professionnelle n'est pas chapeauté par un comité qui veille à une rigueur et/ou uniformité - en référence au modèle décentralisé présenté dans le texte.

Ce texte donne une base pour comparer les modèles émergeant au Québec avec ceux développés en France.

Ce texte fait clairement ressortir l'enjeu relatif à l'existence de deux systèmes de formation: un professionnel et un scolaire.

3. Problématique

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'auteur réagit à l'annonce de la modification de la loi 90 (réduction du montant d'assujettissement: la loi s'applique désormais à 10 000 des 250 000 entreprises québécoises) en présentant un argumentaire en défaveur.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

L'auteur amorce son argumentation en soutenant qu'il est reconnu que la «réussite dans un monde compétitif tient dans l'innovation et la productivité. L'un des moyens les plus utiles de favoriser l'innovation et la productivité, c'est une main-d'œuvre compétente.».

De plus, l'auteur présente des statistiques pour montrer que l'incitatif à faire de la formation que représentait la loi avait un effet: le taux de conformité des entreprises n'a cessé d'augmenter depuis l'entrée en vigueur de la loi.

L'auteur mentionne également que le prétexte de la bureaucratie ne constitue pas une raison pour abolir la loi. En effet, si ce ne sont pas les objectifs de la loi qui sont remis en cause, pourquoi plutôt ne pas trouver des moyens pour alléger son administration. À cet effet, l'auteur cite les mutuelles de formation que la CPMT a mises sur pied et qui voyaient leur fonctionnement amener des résultats.

Un autre argument en défaveur de la modification de la loi: la modification de cette loi pénalise des organismes communautaires qui s'en servaient afin de faciliter la réintégration d'assistés sociaux. Le Québec se pénalise donc alors qu'il veut faire la lutte à cette problématique sociale.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'auteur conclut en soutenant que l'État déresponsabilise les entreprises et qu'il transfère au système public d'éducation le poids de la formation.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

L'auteur présente des arguments en faveur, non pas de la FQT, mais de la loi 90: accroissement des compétences et donc de la compétitivité nécessaire des entreprises québécoises.

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge). Compétitivité des entreprises québécoises.

11. Commentaires

Fournit des arguments en faveur de la loi 90 et donc pourra être utile lors de l'analyse des enjeux dégagés par la recherche.

Verdier, Éric. « Les leçons de formations qualifiantes en entreprise ».dans *Formation-travail -- Travail-formation*, (sous la dir. de) J.-L. Lévesque, J. Fernandez et M. Chaput, Éditions du CRP., pp. 137-153.1993.

7. Résumé des différentes parties du texte

Conception de la notion de formation qualifiante: bien qu'elle ne soit pas définie, on voit que la formation qualifiante renvoie à une formation de longue durée en milieu de travail par opposition au milieu scolaire.

Dans ce texte, quatre enjeux de la formation qualifiante sont discutés: l'ajustement de la formation aux objectifs de l'entreprise, les nouveaux liens travail-formation, la construction d'une nouvelle forme de marché interne, la réorganisation du travail ainsi que la mise à l'épreuve industrielle et marchande, et les possibilités de généralisation de ces expériences.

1) L'ajustement de la formation aux objectifs de l'entreprise

Il est dit que la formation de longue durée doit s'arrimer aux nouveaux objectifs de l'entreprise qui sont des objectifs de flexibilité, de renouveau (en raison du nouveau contexte global).

Définition de la formation qualifiante (actions de formation qualifiante) selon Midler (1991): «un moyen déterminant d'activer la fonction d'apprentissage qui, à côté de la classique fonction de production, caractérise la capacité de l'entreprise non seulement à produire des biens, mais aussi des savoirs».

L'apprentissage est donc tout sauf programmé à l'avance, il doit être flexible, changeant, collectif... imprévisible.

2) Construction de la compétence et formalisation des savoirs

La formation qualifiante doit nécessairement passer par une révision des contenus des apprentissages.

3) Certification et marché interne

Il est fait mention ici d'un projet de certification nationale (France). Bref, la notion de reconnaissance est au cœur de la notion de formation qualifiante.

4) Rationalisation mise à l'épreuve

Il s'agit ici de s'assurer que les nouvelles formations sont efficaces dans le contexte de changement organisationnel qui s'opère.

7. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'auteur soutient que la formation qualifiante rapproche deux acteurs: l'Éducation nationale et l'entreprise.

11. Commentaires

Texte très mal structuré, mal articulé, difficile à comprendre. Les termes ne sont pas définis. La forme est si déficiente qu'il est difficile de s'attacher au contenu, comme d'autres textes de ce même auteur d'ailleurs.

Williams, Steve. Policy failure in vocational education and training: the introduction of National Vocational Qualifications (1986-1990). Education and Training. 1999; 41(4-5):216-226.

3. Problématique

L'implantation d'un système de qualification professionnelle (National Vocational Qualification, NVQ) en Angleterre a été un échec et a fait l'objet de nombreuses critiques.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

L'étude a pour objectif de faire le point sur cet échec en mettant en relief ses causes (facteurs).

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Des entrevues semi-structurées ont été réalisées auprès de 45 individus ayant été impliqués de près ou de loin dans l'implantation du NVQ.

7. Résumé des différentes parties du texte

L'historique de la mise en place du NVQ est présenté à la p. 217. Peu pertinent à développer pour le projet.

Au départ, le NVQ avait pour objectif:

- de mettre sur pied un programme de qualification basé davantage sur les compétences demandées par les employeurs et d'augmenter l'implication ou l'engagement des employeurs à l'égard de la formation des employés;
- d'augmenter le niveau général d'habiletés de la main-d'œuvre (de façon globale).
- d'établir un système cohérent de qualifications professionnelles (en intégrant les modèles déjà existants et en circulation des les milieux de travail).

8. Résultats de l'étude

Le NVQ n'est pas parvenu à atteindre ses objectifs:

- En effet, peu d'employeurs utilisaient ce système de qualification et peu le connaissaient.
- De plus, de nombreuses critiques ont été faites à l'endroit de ce système (ou programme) en raison du fait que les qualifications étaient beaucoup trop axées sur les tâches et non sur les compétences, comme l'objectif de départ le planifiait.
- Le NVQ n'a pas réussi à intégrer les référentiels de qualifications déjà existants et n'a été qu'un ajout dans cette «jungle». Les employeurs et employés ne sont que plus «perdus» à travers toutes ces qualifications.

L'étude fait ressortir un certain nombre de facteurs pouvant expliquer l'échec, les voici:

- Les instances politiques avaient une visée à court terme (diminuer le niveau de chômage), ce qui a créé une pression et bousculé le processus d'implantation. S'en est donc suivie une élaboration très rapide d'un référentiel des qualifications, qui n'a donc pas inclus les référentiels déjà existants et n'a pas pris le virage «compétences». Cette pression de résultats à court terme a été augmentée par une pression financière: le programme devait devenir autosuffisant financièrement très rapidement, le ministère des Finances coupant rapidement le financement.
- L'implication politique (et donc l'appui) a rapidement été retirée du projet, lorsque le

niveau de chômage a été réduit.

- Les employeurs ont eu une place importante: un très grand nombre d'entreprises ont été impliquées dans le processus, sans système de coordination efficace.
- Les voix des travailleurs (syndicats) ont été exclues du processus, ce qui a fait en sorte que plusieurs oppositions ont freiné l'implantation du programme dans les entreprises.
- La commission des services de la main-d'œuvre (Manpower Services Commission, MSC) a été abolie en cours de route, laissant le soin au comité du NVQ la phase d'implantation du programme.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

Plusieurs instances institutionnelles ont eu un rôle important à jouer dans l'échec de la mise en place du programme de qualification professionnelle, qui se voulait nouvelle (axée sur les compétences) et englobante (comprenant les référentiels de qualifications déjà existants).

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Le texte met en relief les facteurs qui peuvent jouer favorablement ou défavorablement lors de la mise en place d'un programme de qualification (et donc d'un programme de formation qualifiante et transférable). Les voici:

- l'appui politique et la visée des intérêts (court, moyen ou long terme);
- le soutien financier pour la mise en place d'un tel programme;
- la place des employeurs et la coordination de leur implication;
- la place faite aux travailleurs (syndicats);
- le processus de coordination du programme.

11. Commentaires

Cette étude soulève un certain nombre de facteurs liés à l'échec de la mise en place du système de qualification professionnelle qui, dans le cadre du projet, peuvent constituer des mises en garde lors de l'implantation d'un tel système au Québec.

Yahya, S. Goh W-K. Managing human resources toward achieving knowledge management. Journal of Knowledge Management. 2002; 6(5):457-469.

3. Problématique

Nombre de chercheurs et de praticiens affirment que dans l'ère des technologies et de l'information, la survie de l'entreprise dépend en grande partie de la façon dont elle réussit à gérer ses connaissances. Dès lors, on constate actuellement un engouement pour les systèmes gestion des connaissances organisationnelles. Or, il y a deux tendances qui se dégagent concernant la mise en place de ces systèmes et elles se différencient à la base par des conceptions de la «connaissance» divergeantes et du rôle des employés dans la construction des connaissances. Plus particulièrement, peu d'écrits se concentrent sur le rôle que doivent jouer les structures déjà en place dans les entreprises, notamment les services de gestion des ressources humaines, pour la mise en place de systèmes de gestion des connaissances. Cet article explore les liens qui devraient exister entre la fonction GRH et la mise en place d'un système de gestion des connaissances.

4. Objectifs du texte ou de l'étude

Cet article propose d'analyser le lien entre les pratiques de gestion des ressources humaines et l'émergence de pratiques de gestion des connaissances.

5. Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)

Le cadre conceptuel est ancré dans un premier temps sur les divergences de conceptions de la «connaissance». Les différentes conceptions mises de l'avant dans les écrits et dans les milieux de pratique (en entreprise) laissent entrevoir trois notions : les données, les informations et les connaissances.

Les données sont des représentations de phénomènes dans un état naturel. Lorsque les données sont interprétées, elle deviennent des informations qui revêtent une signification particulière. Les informations peuvent alors être emmagasinées et échangées. Les informations deviennent des connaissances du moment où elles permettent l'action.

Pour certains, le système de gestion des connaissances implique la mise en place d'un réservoir dans lequel les «connaissances» organisationnelles peuvent être emmagasinées. Grâce aux développements technologiques, cet entreposage de connaissances se fait très facilement et à faible coût. Implicite dans cette représentation du système de gestion des connaissance est le fait que les connaissances constituent en elles-mêmes une fin, une valeur. Ceci laisse croire que cette conception des «connaissances» correspond plutôt à des informations. Elle s'appuie davantage sur ce que les auteurs appellent le «déterminisme technologique» selon lequel les technologies constituent la valeur ajoutée du système. Par ailleurs, cette façon de gérer les «connaissances» s'articule autour de l'idée de centralisation des ressources dans une banque unique à l'organisation. Les auteurs mentionnent brièvement des exemples d'entreprises asiatiques qui ont développé des systèmes de gestion des connaissances centralisés. Selon cette conception, le fait que les «connaissances» puissent circuler librement au sein d'une entreprise, facilité par des technologies de la communication, constitue déjà l'atout central d'un système de gestion des connaissances.

Par ailleurs, pour certains, cette conception du système de gestion de connaissances est trop restreinte et passe à côté de la vraie valeur ajoutée d'un tel système. Il est pourtant vrai qu'un système qui permet l'accès et le partage des connaissances est un ingrédient essentiel à la mise en place d'un système de gestion de connaissances. Par contre, cela est loin de garantir l'efficacité du système ainsi que la réalisation de sa valeur ajoutée. La pièce

manquante est l'apport des employés qui eux disposent de connaissances directes des processus de production de l'organisation. Plus encore, ce sont eux qui sont à la fine pointe des développements et qui sont en mesure de construire des nouvelles connaissances. Afin d'éviter de devenir un simple réservoir d'informations, le système de gestion des connaissances doit, dans un premier temps, pouvoir capter ces nouvelles connaissances. Au-delà de cet aspect, certains auteurs dont ceux du présent article, proposent que le système de gestion de connaissances doit avant tout faciliter le processus de construction des connaissances de ses employés. La valeur ajoutée d'un tel système se réalisera lorsque le système sera en mesure non seulement de gérer des connaissances, mais d'en produire également.

Il s'agit donc d'un système décentralisé puisque les différentes unités de production sont habilitées de gérer les connaissances à leurs niveau tout en les partageant avec l'ensemble de l'organisation. Le réservoir de connaissances n'a pas la même prépondérance, c'est l'application des connaissances et le partage des expériences d'application dans le réservoir qui deviennent primordiaux.

Cette deuxième vision du système de gestion des connaissance a des implications au niveau de la gestion des ressources humaines. Puisque ce sont les employés qui constituent le capital à la base de la production des connaissances, il s'ensuit que la fonction de la gestion des ressources humaines occupe une place prépondérante dans l'entreprise. Elle ne peut plus se restreindre à des fonctions administratives, mais devrait revêtir une importance stratégique pour l'entreprise.

Le lien entre la gestion des ressources humaines (GRH) et la gestion des connaissances se caractérise par le rôle que la fonction GRH peut avoir sur le développement d'une organisation de connaissances. Concrètement, ce rôle se traduit par :

- un appui aux employés pour la création et l'utilisation des connaissances;
- l'établissement de réseaux de partage de connaissances appropriés;
- la mise en place de l'apprentissage à double boucle (*double loop learning*, non spécifié).

Selon un autre modèle, le rôle de la GRH est de réguler, de mesurer et d'intervenir dans la construction, la dissémination et l'utilisation des connaissances par les employés.

Finalement, la GRH doit jouer un rôle stratégique au sein d'une entreprise. À ce titre, la fonction GRH participe aux stratégies suivantes :

- alignement de la gestion des connaissances avec les orientations d'affaires;
- identification des bénéfices des efforts consacrés à la gestion des connaissances;
- choix du programme de gestion des connaissances approprié;
- mise en place d'une stratégie du savoir-faire;
- créer des environnements facilitants pour les programmes de gestion des connaissances;
- l'utilisation de technologies facilitantes pour les programmes de gestion des connaissances;
- la mise en place d'une équipe de gestion des connaissances;
- fournir le leadership pour la gestion des connaissances.

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

Un questionnaire a été envoyé à des gestionnaires d'entreprises malaysiennes situées sur le territoire fédéral et la vallée de Kiang, deux régions hautement industrialisées du pays. Le questionnaire comportait cinq parties :

1. La première partie comportait 34 énoncés portant sur les différentes activités de gestion des connaissances :

- a) acquisition des connaissances
- b) documentation des connaissances
- c) transfert des connaissances
- d) construction des connaissances
- e) application des connaissances

2. La deuxième partie comportait une liste de 17 types de formations et les répondants devaient indiquer à quel degré ces types de formations se déroulaient dans leur organisation.

3. La troisième section examinait le degré de participation des employés dans la prise de décision sur un éventail de sujets (non décrits).

4. La quatrième section examinait le degré de correspondance entre les différentes caractéristiques du système d'évaluation de la performance dans les entreprises sondées.

5. La cinquième section demandait aux répondants d'indiquer le degré de correspondance entre le système de compensation dans leur entreprise avec neuf dimensions de plans de compensation tel que proposé par Hale et Bailey (1998). (non décrites.)

Au total 300 questionnaires ont été retournés pour analyse. Les entreprises ont été regroupées selon la valeur en capital et elles œuvraient dans les secteurs suivants : manufactures (30,8%), banques, assurances et services financiers (12,2%), recherche, consultation et formation (8%), secteur technologique TIC (9,8%), autres services (27,6%).

7. Résumé des différentes parties du texte

8. Résultats de l'étude

Les résultats indiquent que si une entreprise veut se transformer en une organisation de connaissances, elle doit se doter de pratiques de formation de qualité et doit favoriser le développement d'une culture de la qualité. Ce n'est qu'une fois que l'entreprise respecte des normes de qualité acceptables, que la construction des connaissances peut être favorisée directement par la promotion de la créativité et l'excellence parmi les employés.

Dès lors, la formation peut contribuer à la mise en place d'une culture de créativité («*empowerment*» et travail d'équipe) qui jouerait un rôle significatif dans la documentation, le transfert et la création des connaissances (trois étapes du processus de gestion de la connaissance).

La formation sur le travail en équipe et sur la gestion du changement constituent des pierres angulaires pour la mise en place d'un système de gestion des connaissances efficace.

Pour se transformer en une organisation de connaissances, le système de rémunération et le système d'évaluation doit être cohérent avec la transformation désirée. Le système d'évaluation du rendement devrait permettre aux employés d'apprendre de leurs erreurs et ainsi contribuer aux connaissances de l'entreprise.

Le système de rémunération devrait contribuer à créer une culture de collaboration entre les

employés. Les employés qui font preuve de créativité, qui prennent des risques et qui sont actifs dans le partage des connaissances avec leurs collègues devraient être compensés au moyen de la rémunération. Par ailleurs, le système devrait mettre l'accent sur une compensation au niveau du groupe afin de stimuler le partage des connaissances.

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

La gestion des connaissances permet à l'entreprise de devenir plus concurrentielle et permet de conserver les connaissances possédées par les employés même lorsque ceux-ci quittent l'entreprise. La formation joue un rôle clé dans la mise en place d'une organisation des connaissances. Cette formation devrait permettre de développer :

- les habiletés de leadership et la gestion du changement;
- la créativité;
- la résolution de problèmes;
- l'assurance qualité.

10. Liens avec la recherche

Il n'y a pas de mention de formation qualifiante et transférable. Par contre, l'article présente une description très détaillée des contenus de formation essentiels dans le cadre d'une transformation vers une organisation de connaissances.

Par ailleurs, dans la mesure où l'organisation de connaissances favorise la construction et l'échange de connaissances, il est possible de dire que ceci vise en quelque sorte la mobilité interne. Bien que le but ne soit pas de déplacer les employés d'un poste à un autre, le but est bien de créer une culture qui favorise la construction et le partage de nouvelles connaissances portant sur les procédés de production de biens ou de services de l'organisation.

11. Commentaires

Article fort intéressant, bien que mal structuré. Dans la première partie, une très bonne argumentation est à la base d'un cadre conceptuel solide sur les systèmes de gestion des connaissances. Par contre, la section sur la méthodologie est très succincte, de sorte que les dimensions retenues dans le questionnaire n'ont pas été assez étayées, laissant le lecteur sur son appétit. Par ailleurs, le style et le ton de l'article sont nettement normatifs. La section des résultats est très succincte, ne laissant pas la possibilité au lecteur d'apprécier la première interprétation des auteurs ni les résultats bruts. Il faut mentionner que les résultats bruts étaient présentés dans des tableaux qui n'étaient pas visibles sur la copie. La section de la discussion se lit plutôt comme une description de l'organisation de connaissances «de rêve» qu'une discussion approfondie des résultats obtenus. On dirait que les auteurs s'adressaient aux chefs d'entreprise en tant que consultants en développement organisationnel. Or, afin de respecter l'esprit scientifique, un ton plus neutre et plus respectueux des résultats empiriques est de mise. En conclusion, il s'agit d'une étude intéressante, provenant d'un coin de monde peu connu au Québec (la Malaisie), mais qui connaît un développement industriel fort et rapide. Dans un contexte où les entreprises doivent s'adapter rapidement, la gestion des connaissances prend une importance particulière.

Zarifian, Philippe. Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. *Éducation Permanente*. 1992(112):15-22.

3. *Problématique*

La problématique du texte concerne essentiellement l'exploration du lien entre les apprentissages et l'organisation dans l'industrie. On explique la notion d'organisation qualifiante, dans une perspective justificative de ce modèle d'organisation pour favoriser les apprentissages individuels en organisation.

4. *Objectifs du texte ou de l'étude*

Le texte a pour objectif de présenter le concept d'organisation qualifiante (en lien avec les apprentissages), en exposant quatre principes élaborés dans le cadre de la recherche PROFIL: production flexible dans l'industrie des produits laitiers frais, menée en coopération entre BSN, l'ISF de Munich et le CERTES.

Hypothèses amenées dans les quatre principes de l'organisation qualifiante (Voir le cadre conceptuel)

1. L'organisation ne devient réellement qualifiante qu'à partir du moment où des choix sont à faire, des propositions à élaborer et un parti à prendre pour guider l'activité professionnelle (relative au troisième principe).
2. La capacité individuelle à se projeter positivement dans l'avenir dépend, sur le plan organisationnel, de la possibilité de concilier l'expression des mobiles personnels avec une démarche de projet au sens industriel du terme (relative au quatrième concept).

5. *Cadre conceptuel et modèle théorique (s'il y a lieu)*

Définitions :

Organisation qualifiante

'...organisation qui favorise les apprentissages, le développement des compétences.' (p. 15)

Organisation qualifiée

'...qu'une organisation soit qualifiée, c'est-à-dire qu'elle utilise des personnes d'un bon niveau de qualification professionnelle et qu'elle reconnaisse leur responsabilité et leur autonomie d'action...'

Événement

'L'événement est l'indice logico-temporel d'une situation que l'individu devra, de lui-même, analyser et maîtriser.' (p. 17)

'...moment privilégié auquel une communauté d'individus aura pu donner un sens positif, et qui aura fait évoluer tout à la fois les connaissances techniques, les échanges sociaux entre catégories différentes de salariés, le performance du système technique grâce au retour vers les causes...'. (p. 17 provient de l'exemple d'un événement lors d'une panne de machine).

Logique compétence

'...logique compétence' dans laquelle chaque salarié est reconnu comme ayant le droit de développer son propre parcours professionnel, au mieux de la formation et de la valorisation de ses compétences.' (référence à l'accord A CAP 2000 signé entre le groupe Usinor-Sacilor et la quasi totalité des organisations syndicales). (p. 21)

Principes de l'organisation qualifiante :

On indique d'abord qu'il ne suffit pas qu'une organisation soit qualifiée pour qu'elle soit *ipso facto* qualifiante. deux risques actuels majeurs découlent d'une telle supposition:

- les organisations sont d'une part très sélectives quant aux personnes jugées aptes à s'y insérer, donc très excluantes (le niveau de sélection et d'exclusion est d'autant plus élevé

que les organisations sont moins qualifiantes);

- les organisations sont toujours prescriptives: si l'on n'entre plus dans le détail de la prescription des tâches, ce sont en revanche les objectifs de performance économique à réaliser et les normes procédurales que l'individu et l'équipe doivent rigoureusement respecter.

Voici maintenant les *quatre principes* définissant et caractérisant l'organisation qualifiante:

1) *L'organisation qualifiante est une organisation où se fait jour un traitement événementiel de l'activité industrielle*

- Jusqu'à aujourd'hui, l'approche prédominante de l'activité industrielle est l'approche en termes d'opérations (élaborée par Adam Smith), où l'organisation est définie par des enchaînements de séries d'opérations. Les apprentissages sont strictement reproductibles et se rodent par la routine (vs par le changement); il s'agit d'approches extérieures à l'individu (celui-ci doit se rapporter à elle, mettre de côté sa personnalité).

- Le concept d'événement permet de trancher avec cette vision. L'événement lui-même (en tant que fait industriel) autant que la manière de le traiter importent ici. Les apprentissages sont de l'ordre de la compréhension d'une situation singulière, menant à la généralisation des connaissances et à la communication.

2) *L'organisation qualifiante suppose une réorganisation de l'activité industrielle sur une base communicationnelle*

- Les conditions de l'apprentissage sont intersubjectives, donc elles dépendent de la qualité de la communication qui s'établit entre personnes ayant des savoirs, des expériences, des points de vue différents mais complémentaires. De plus des effets positifs puissants et rapides ressortent de la communication (non spécifiés).

- Il y a trois conditions à remplir pour que la communication soit durablement établie et qu'elle permette des effets d'apprentissage nouveaux:

- elle doit se réaliser sur une base pluriprofessionnelle (étant donné la nature complexe des systèmes techniques et des objectifs de performance établis); il y a une différence à faire ici entre généralistes et experts (vs personnes qualifiées et non qualifiées);

- la communication doit engager la définition d'objectifs communs et d'une coresponsabilité dans leur recherche. Il s'agit ici d'un problème d'organisation industrielle (organisation autour de la communication et non par fonctions spécialisées); la communication ne se limite donc pas, ici, au simple transfert d'informations;

- la communication se doit d'élaborer progressivement un langage partagé (ex: organisation taylorienne diversité de langages particuliers, spécialisés). Ici, le langage doit devenir un élément de référence du monde vécu.

3) *L'organisation qualifiante est celle qui permet à ses membres de réélaborer les objectifs de leur activité professionnelle = principe le plus important*

- Ce principe concerne directement le système décisionnel de l'entreprise, donc l'organisation du pouvoir.

- Voir hypothèse 1 dans la section 'Objectifs du texte' à cet effet.

- Ce principe concerne, en fait, l'expression des décisions stratégiques fixées par la direction générale de l'entreprise; cette expression concrète peut emprunter deux voies: 1) taylorienne: déclinaisons des décisions par la voie hiérarchique; 2) initiative laissée aux salariés pour réélaborer l'objectif initial au sein de ce qu'on appellera la zone d'explicitation; cette deuxième voie permet d'établir des objectifs évolutifs selon le contexte, et de placer les salariés devant des choix à faire; les actes de gestion doivent alors pénétrer les actes de production, et cela suppose également un repositionnement de la hiérarchie, non plus comme prescriptive mais plutôt pour valider des options.

4) *L'organisation qualifiante est celle qui permet à chaque individu de se projeter dans l'avenir*

- Voir hypothèse 2 dans la section 'Objectifs du texte' (référence à l'organisation par projet)
- La qualité intrinsèque et principale de l'organisation par projet se trouve dans la manière dont elle traite le temps, celui-ci devenant une variable d'action à contenu historique (début, rendez-vous intermédiaires, fin) (par opposition à une temporalité cyclique des opérations). Cette chronicité temporelle est celle qui permet à l'individu d'inscrire un avenir.
- On court le risque, par contre, ici du décalage entre la durée d'un projet personnel et celle d'un projet industrielle.
- Le concept de projet doit donc devenir la règle de base de la définition d'une organisation (et non être une exception).
- C'est autour de cette question que se joue, selon l'auteur, la réussite ou l'échec de la 'logique compétence'

6. Méthodologie (s'il y a lieu)

7. Résumé des différentes parties du texte

La totalité de l'article est consacrée aux principes de l'organisation qualifiante, donc voir le cadre conceptuel et la conclusion.

8. Résultats de l'étude

9. Conclusion, portée et limites de l'étude

L'auteur termine l'article en affirmant que les quatre principes élaborés ne suffisent pas pour définir l'organisation qualifiante. En fait, il fait référence ici à la définition éventuelle, voire nécessaire ici, d'un nouveau modèle d'organisation, alternatif au taylorisme, et qui reposerait sur ce que l'auteur appelle provisoirement l'économie de l'apprentissage.

Voici les pistes de réflexion envisagées, ressortant des réflexions de l'auteur:

1) Les énoncés de performance économique et les systèmes de gestion qui les évaluent sont manifestement en cause.

L'organisation qualifiante suppose de redéfinir la productivité sur de nouvelles bases (la qualité de l'activité communicationnelle est au centre de cette redéfinition) et de concevoir différemment la comptabilité, le rôle même du contrôle de gestion.

2) Le lien entre technologie et organisation est lui aussi en cause.

On parle ici d'une informatisation qui augmenterait la force de la communication dans une organisation par projet (et qui ne se cadrerait pas seulement au principe d'économie du temps). Cela suppose par contre de faire de l'informatisation un enjeu interne de l'organisation, et d'explorer la cohérence de ces choix sur trois plans: l'organisation sociale, la technologie et les énoncés de performance économique.

10. Liens avec la recherche

Indiquer les facteurs favorables ou défavorables à la FQT et ou à la notion de qualification et/ou transférabilité.

Conditions nécessaires pour l'application de l'organisation qualifiante (relié à ses principes)

1) *Communication*: il faut qu'un accord se construise, à la fois sur la nature des connaissances que l'on mobilise et sur la validité des objectifs que l'on cherche à atteindre

ensemble.

2) *Projection de l'individu dans l'avenir:*

- Le contenu du projet s'invente et se précise au fur et à mesure du déroulement de l'action, tout en étant conscient que plus le projet avance, plus les latitudes de créativité se réduisent;
- Ce projet est ouvert à une diversité de compétences répondant à des inclinations personnelles elles-mêmes diverses.
- traitement du temps en tant que variable à contenu historique (VS temps circulaire, 'monotone')

Facteur favorable Application du quatrième principe de l'organisation qualifiante, et donc de cette dernière

- L'environnement social et économique actuel (pas explicité davantage)

Indiquer les enjeux relatifs à la FQT et/ou la notion de qualification et/ou transférabilité: i) macro (social, politique, sectoriel), ii) méso (organisation), iii) micro (individuel, ex: âge). i et ii) Cette caractérisation de l'organisation qualifiante pousse la réflexion quant à un nouveau modèle d'organisation, ayant donc des implications tant sur l'organisation sociale que sur l'entreprise elle-même. Ce modèle, alternatif au taylorisme, reposerait sur ce que l'auteur appelle provisoirement l'économie de l'apprentissage, ce qui implique la remise en cause des énoncés de performance économique et des systèmes de gestion qui les évaluent, ainsi que du lien entre la technologie et l'organisation.

iii) Au niveau des salariés, les principes de l'organisation qualifiante stipulent divers aspects ayant des effets au niveau individuel: 1) le changement du type d'apprentissages (répétitifs vs de compréhension); 2) la réélaboration des objectifs de l'activité professionnelle des salariés par eux-mêmes (collectivement aussi), donc reconnaître aux salariés une capacité d'implication stratégique; 3) la possibilité d'agencer leur projets personnels à leurs projets professionnels dans le cadre de leur emploi.

Indiquer les avantages et les coûts associés à la FQT pour une entreprise (inclure les notions de qualification et de transférabilité).

Avantages organisation qualifiante (toujours relatifs à ses principes)

- Communication: on mentionne simplement, sans expliciter davantage, que la communication engendre des effets positifs puissants et rapides (affirmation basée sur des résultats obtenus dans deux usines de la recherche citée)
- Voir iii) ci-dessus, qui pourrait constituer un avantage.

Indiquer si le texte fournit des arguments en faveur et/ou en défaveur de la FQT et/ou de la notion de qualification et/ou de la transférabilité. Si oui, les inscrire et spécifier à quel niveau ils se situent (macro, méso ou micro).

Arguments en faveur : organisation qualifiante

- En ce qui concerne le quatrième principe de l'organisation qualifiante, on mentionne que plusieurs enquêtes sociologiques ont montré de très grandes différences entre les salariés les plus marqués par le taylorisme (par rapport aux organisations qualifiantes) étant, bien entendu, ceux qui sont dans la position la plus passive ou négative.
- On mentionne également que le quatrième principe (et son effet sur la motivation individuelle au travail) constitue une condition de base de l'inscription dans un processus d'apprentissage qui, toujours, demande un engagement personnel.

Autres éléments pertinents pour la recherche.

Organisation qualifiante

- On indique d'abord qu'il ne suffit pas qu'une organisation soit qualifiée pour qu'elle soit

ipso facto qualifiante. 2 risques actuels majeurs découlent d'une telle supposition:

1) les organisations sont d'une part très sélectives quant aux personnes jugées aptes à s'y insérer, donc très excluantes (le niveau de sélection et d'exclusion est d'autant plus élevé que les organisations sont moins qualifiantes);

2) les organisations sont toujours prescriptives: si l'on n'entre plus dans le détail de la prescription des tâches, ce sont en revanche les objectifs de performance économique à réaliser et les normes procédurales que l'individu et l'équipe doivent rigoureusement respecter.

11. Commentaires

Un article très bien articulé autour de la notion d'organisation qualifiante: l'auteur explicite, théoriquement mais aussi de façon logique les diverses étapes et les principes qui mènent à ce modèle d'organisation, tout en faisant clairement le pont avec l'utilité de ce modèle dans le cadre d'apprentissages et d'acquisition de compétences (en particulier sous l'œil des conditions permettant l'apprentissage). Un article théorique mais bien compréhensible, qui n'aborde toutefois aucunement la notion de transférabilité, et qui reste conceptuel.