



*La formation de base dans les petites et
moyennes entreprises : pratiques et modèles
novateurs*

—

Quatre études de cas

Paul Bélanger, Stéphane Daniau, Mariane Kaliaguine

UQÀM

Montréal, février 2010

La formation de base dans les petites et moyennes entreprises
–
pratiques et modèles novateurs

Quatre études de cas

par

Stéphane Daniau, Ph.D., chercheur associé, UQAM

Paul Bélanger, Ph.D., professeur, UQAM

Mariane Kaliaguine, étudiante au DESS en éducation et formation des adultes, UQAM

Recherche réalisée avec l'appui financier du Programme de subvention à la recherche appliquée sur les conditions d'application de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre de la Commission des partenaires du marché du travail

Centre interdisciplinaire de recherche/développement sur l'éducation permanente

Département d'éducation et de formation spécialisée

Université du Québec À Montréal

Février 2010

Dépôt légal
Bibliothèque Nationale du Québec
Bibliothèque Nationale du Canada
Premier trimestre 2010
ISBN : 978-2-923309-05-7

Table des matières

Table des matières	1
Introduction	3
Entreprise A	5
I. Présentation de l'entreprise	6
Activité	6
Employés	6
Fonctionnement	7
II. Mise en place de la formation de base (amont)	8
Contexte	8
Expression de la demande	10
Hésitations et motivation personnelle	12
Incitatifs	14
III. Déroulement de la formation	15
Logistique et organisation	15
Programme proposé	17
Obstacles rencontrés	18
Encouragements	20
IV. Effets de la formation (aval)	21
Impacts pour l'entreprise	21
Impacts pour les apprenants	23
Commentaires	25
Entreprise B	27
I. Présentation de l'entreprise	28
Activité	28
Employés	29
Fonctionnement	30
II. Mise en place de la formation de base (amont)	30
Contexte	30
Expression de la demande	32
Hésitations et motivation personnelle	34
Incitatifs	35
III. Déroulement de la formation	36
Logistique et organisation	36
Programme proposé	37
Obstacles rencontrés	39
Encouragements	40
IV. Effets de la formation (aval)	42
Impacts pour l'entreprise	42
Impacts pour les apprenants	44
Commentaires	45

Entreprise C	47
I. Présentation de l'entreprise	48
Activité	48
Employés	48
Fonctionnement	49
II. Mise en place de la formation de base (amont)	50
Contexte	50
Expression de la demande	51
Hésitations et motivation personnelle	52
Incitatifs	54
III. Déroulement de la formation	55
Logistique et organisation	55
Programme proposé	56
Obstacles rencontrés	56
Encouragements	57
IV. Effets de la formation (aval)	57
Impacts pour l'entreprise	57
Impacts pour les apprenants	59
Commentaires	60
Entreprise D	61
I. Présentation de l'entreprise	62
Activité	62
Employés	62
Actions	63
II. Mise en place de la formation de base (amont)	63
Contexte	63
Expression de la demande	64
Le recrutement pour la formation de base	66
Hésitations et motivation personnelle	67
Incitatifs	67
III. Déroulement de la formation	68
Logistique et organisation	68
Obstacles rencontrés	68
IV. Effets de la formation (aval)	69
Impacts pour l'entreprise	69
Impacts pour les apprenants	69
Commentaires	70
Conclusion	72
Annexes	76
Contexte et réalisation des études de cas	76
Questionnaires employés	77
Tableau comparatif des entreprises sélectionnées	79

Introduction

On connaît peu la formation de base dans l'entreprise. On saisit encore mal la complexité et la diversité des demandes de développement des compétences de base et surtout leur transformation reliée aux divers contextes de travail. On a peu d'études décrivant empiriquement comment ces demandes émergent, comment les employeurs et les employés les expriment et comment elles sont traduites en projets de formation. On a aussi peu de descriptions et d'analyses des processus même d'apprentissage et des activités de suivi. Quant aux obstacles à la participation et aux conditions de réussite, on a un certain nombre d'études, mais souvent hors contexte.

Cette publication présente quatre études de cas où on peut saisir, à travers la parole même des acteurs, les nouvelles demandes de formation de base, leur diversité, leur portée pour les entreprises et pour les individus, et où on peut constater comment on y répond concrètement et comment les divers acteurs évaluent l'impact de ces interventions. Nous avons cru nécessaire de respecter le discours des divers acteurs afin de ne pas travestir leur parole, ce qui ne nous empêche pas de s'y référer pour décrire les pratiques actuelles de formation de base en entreprise, saisir les facteurs expliquant l'émergence de cette nouvelle demande de formation et pour comprendre comment et pourquoi les compétences acquises sont mobilisées ou non dans l'action productive et prennent sens ou non dans le parcours de vie professionnelle des individus.

Choix des entreprises

Du fait de la conjoncture économique (fermetures d'usines, pointe de production, arrêt de la formation, mobilité du personnel), peu d'entreprises des secteurs du textile et de l'environnement ayant déjà mis en place des formations de base en milieu de travail ont pu nous accueillir pour réaliser nos études de cas. Les entreprises sises à Montréal, surtout dans le domaine du vêtement, se consacrent principalement, en raison de la forte proportion de personnel immigré, à des actions de francisation. Quant à celles implantées à l'extérieur de Montréal (Montérégie et Estrie dans notre étude), qui sont confrontées à des situations fort différentes (manque de main-d'œuvre qualifiée, postes de travail plus complexes), elles favorisent la mise en place de formations visant la remise à niveau de leur personnel expérimenté.

Avec l'aide des spécialistes du domaine et à la suite de l'analyse des données disponibles sur les entreprises ayant bénéficié des aides distribuées par le Fonds national de formation de la main-d'œuvre (FNFMO), nous avons rejoint quatre petites et moyennes entreprises actives en matière de formation de base en milieu de travail : deux entreprises du secteur textile (B et C), une entreprise du secteur du caoutchouc (A) et une entreprise du secteur environnemental (D). Deux d'entre elles comptaient, au moment de l'étude, environ 150 employés (A et B), une autre environ 70 (C) et la quatrième près de 30 (D). Ces quatre entreprises ont été sélectionnées en fonction de l'intégration de la formation de base dans la stratégie de l'entreprise, de la mise en place d'une évaluation sommaire de l'action de formation et d'une

volonté marquée de leur part de communiquer, tant à l'interne qu'à l'externe, quant aux effets de ce projet.

Dans ce document sont présentées successivement chacune des quatre études de cas. Chaque entreprise étudiée ayant ses spécificités, les conclusions respectives qui s'y rapportent sont développées, pour chacune d'entre elles, dans la partie nommée « Commentaires ». La conclusion relative aux points de convergence et de divergence entre ces différentes expériences ainsi qu'aux impacts perçus tant au niveau des apprenants que des entreprises sera davantage élaborée dans le rapport final de cette recherche sur la formation de base dans les petites et moyennes entreprises : pratiques et modèles novateurs. Apparaissent en annexe la grille d'analyse ainsi que le questionnaire utilisés, suivi d'un bref récapitulatif, sous forme de tableau, de certaines caractéristiques des quatre entreprises sélectionnées. Par ailleurs, l'usage du masculin dans ce texte est uniquement destiné à en alléger la lecture.

Méthodologie employée

Chacune de ces quatre enquêtes de terrain a débuté par un recueil d'informations, via Internet, sur l'entreprise et son contexte socio-économique¹. Par la suite, le responsable de la mise en place de la formation de base au sein de l'entreprise a été contacté afin d'organiser conjointement et concrètement la mise en œuvre de l'étude de cas. Celle-ci prévoyait :

- une visite guidée des locaux (postes de travail, salle de formation), suivie, le cas échéant, de la collecte de documents internes relatifs à l'évolution des pratiques professionnelles au sein de l'entreprise;
- une série de rencontres, individuelles (20-30 minutes) ou en groupe (30-60 minutes), avec différents acteurs de la formation de base (de 10 à 15 personnes par entreprise²) :
 - o X1 : responsable de la formation dans l'entreprise,
 - o X2 : formateur,
 - o X3a : 3 à 5 employés en formation,
 - o X3b : 2 à 3 employés déjà formés,
 - o X3c : 2 à 3 employés non formés,
 - o X4 : superviseur d'équipe,
 - o X5 : représentant du personnel.
- l'observation d'une séance de formation, suivie d'une dernière visite de l'entreprise, afin de remettre en contexte les informations ainsi recueillies.

Le cadre de référence pour ces entretiens a été élaboré à partir des critères suivants : positionnement de l'individu dans le processus (demande, motivation); description de l'action de formation, effets ressentis tant d'un point de vue personnel que professionnel.

¹ Parmi les sites explorés, notons ceux d'Industrie Canada - <http://www.ic.gc.ca/eic/site/ic1.nsf/fra/accueil>, pour les données socio-économiques relatives aux entreprises, ceux des Comités sectoriels de main-d'œuvre concernés (CSMO textiles, environnement et caoutchouc) ou encore d'Emploi-Québec pour les listes d'entreprises ayant bénéficié d'aides du Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre.

² La lettre X employée ici renvoie aux différentes entreprises étudiées (X = A, B, C ou D), tandis que le chiffre fait référence au statut de la personne rencontrée.

Entreprise A

L'entreprise A, sise en Estrie, est une entreprise manufacturière de l'industrie du caoutchouc qui comptait, en mai 2008, environ 150 employés. Depuis 2003, elle a mis en place, avec le soutien du Centre d'éducation des adultes (CEA) de sa région, des actions de formation de base en milieu de travail. Ayant commencé, la première année, par la francisation à l'endroit des employés allophones, l'entreprise a, dès l'année suivante, étendu son offre aux autres employés désirant poursuivre leurs études en vue, notamment, d'obtenir l'équivalence du 5^e secondaire. Depuis, les premiers employés formés en francisation ayant suffisamment progressé pour se joindre aux autres groupes d'apprenants, les cours de francisation ont cessé.

Afin de ne gêner ni l'action de formation ni l'activité de l'entreprise, nous avons attendu le feu vert de l'entreprise et du CEA, qui attendait une confirmation pour le financement afin de poursuivre cette expérience, avant de prendre contact avec le personnel de l'entreprise. Nous leur avons ensuite soumis notre proposition, consistant en l'organisation d'une visite commentée de l'atelier de production, l'observation d'une séance de formation et l'administration d'une série d'entretiens (quatre rencontres individuelles et trois en groupes restreints). Les personnes interviewées ont été choisies par la direction, en fonction de nos besoins exprimés et des disponibilités de chacun.

Suite à la visite commentée de l'entreprise, nous avons rencontré, d'une part, le responsable de la mise en place de la formation (A1), la formatrice (A2), la représentante du personnel (A5) ainsi qu'une superviseuse d'équipe (A4), et, d'autre part, trois employés en formation (A3a), trois employés formés (A3b) et trois employés non formés (A3c). Soit un total de 13 personnes. Les rencontres ont eu lieu dans des salles de réunions mises à disposition pour l'occasion. Deux rencontres ont dû être légèrement écourtées du fait qu'elles empiétaient sur le temps du repas. La séance d'observation de l'action de formation a précédé une dernière visite de l'entreprise, qui a permis de mieux se rendre compte de la réalité décrite par les employés.

La collaboration avec la direction a été positive. Tout a été fait pour faciliter le travail d'enquête du chercheur. Les personnes étaient réellement disponibles, attentives et particulièrement intéressées par les raisons de cette recherche: qu'est-ce qui amène un chercheur universitaire à s'intéresser aux employés travaillant à la chaîne ? Un intérêt commun a émergé : que cette démarche puisse servir à d'autres.

I. Présentation de l'entreprise

Activité

Cette entreprise manufacturière implantée en Estrie fabrique en sous-traitance des bandes d'étanchéité en caoutchouc pour l'industrie automobile. À l'ouverture de ses portes, en 1993, la compagnie employait 8 salariés. Un an plus tard, le nombre d'employés est passé à 30. En 1996, le président acquiert une autre compagnie et le nombre d'employés passe de 30 à 110. En 2000, le nombre d'employés atteint 145. En 2004, environ 250 personnes y travaillent. Deux ans plus tard, l'entreprise emploie 220 personnes. Au début de l'année 2008, l'entreprise ne compte plus qu'environ 150 salariés. Cette fluctuation des effectifs s'explique par le fait que le nombre d'employés travaillant au sein de l'entreprise évolue en fonction des contrats de sous-traitance obtenus auprès des constructeurs automobiles³. De ce fait, pour survivre dans ce marché ultra-concurrentiel, l'entreprise a dû adopter une gestion de la production en flux tendu⁴: le *juste-à-temps*.

A1, p.2 : Les clients comme Toyota ont recours au « juste à temps ». C'est-à-dire qu'ils nous livrent environ 24 heures à l'avance la matière première, puis ils s'attendent que, 24 heures après, elle ait été toute transformée et livrée.

Chaque nouveau modèle de véhicule entraîne la constitution d'un atelier spécifique et une réorganisation technique du travail. Les machines ainsi que la formation nécessaire à leur utilisation sont fournies par les entreprises clientes. En moyenne, la fabrication est assurée pour une durée de cinq ans. Il en va de même d'ailleurs pour les postes de travail proposés. Ainsi, entre 2007 et 2008, en raison de la fermeture de deux ateliers, une centaine d'employés ont été provisoirement mis à pied, dans l'attente de nouveaux contrats. S'ils ne trouvent pas un autre emploi entre-temps, ceux-ci sont susceptibles d'être rappelés dès que l'entreprise procèdera à la réembauche. Ainsi, de nombreux employés travaillant à la production ont connu, au fil des années, des périodes de chômage. Le personnel administratif connaît plus de stabilité d'emploi et est moins soumis aux fluctuations de la production.

Employés

Les salariés sont embauchés au salaire minimum à 40 heures par semaine. L'entreprise fonctionne 24 heures sur 24, cinq jours par semaine. Elle fonctionne en flux tendu et doit pouvoir répondre rapidement aux exigences de ses clients par des hausses ponctuelles de production. De ce fait, les employés sont amenés à faire, de temps à autres, des heures supplémentaires, ce qui leur permet, selon leurs dires, d'arrondir leurs fins de mois. Ils travaillent en trois quarts de huit heures, selon les horaires suivants : 23h00 à 7h00 – 7h00 à 15h00 – 15h00 à 23h00, avec environ une demi-heure de pause pour le repas. Les perspectives de promotion sont limitées et consistent essentiellement dans la possibilité d'accéder à une

³ La crise financière et la restructuration de l'industrie de l'automobile influent certainement sur ces activités.

⁴ Flux tendu : Acheminement régulier, en temps utile, de produits destinés à être vendus immédiatement, sans stockage.

moindre pénibilité ou de travailler de jour plutôt que de nuit. Le syndicat, qui représente une bonne partie du personnel de l'usine, est actif essentiellement dans le domaine de la santé et la sécurité au travail. Il n'est pas réellement impliqué dans la mise en place de la formation de base au sein de l'entreprise. Par ailleurs, plus d'un quart de la main-d'œuvre est d'origine étrangère. Récemment immigrés au Québec, parfois dans des conditions dramatiques, ces hommes et ces femmes ont bien du mal à se faire comprendre dans leur pays d'accueil, d'autant plus qu'ils n'ont souvent que de vagues notions de français ou d'anglais. La langue de travail étant le français, les chefs d'équipes doivent parfois avoir recours à des interprètes pour se faire comprendre.

A4, p.2 : *Nous autres, sur le plancher, on leur disait de ne pas parler dans leur langue, de parler le français (...) « Force-toi à parler le français, pis ça va t'aider. Pis, dans une couple de mois, tu vas me dire : « Oui, finalement, t'avais raison. Aujourd'hui, je comprends le français » ».*

Aucune formation initiale n'est requise. Les tâches sont simples et répétitives. Quelques heures suffisent pour préparer la personne à maîtriser son travail. Cependant, la transformation progressive des méthodes de travail, liée surtout à l'adoption de différentes normes (ISO, santé et sécurité, environnement), nécessite une compréhension minimale du français. Pour cette raison, le test proposé lors de l'embauche vise essentiellement à déterminer le niveau de francisation des candidats et à évaluer ainsi les adaptations nécessaires pour qu'ils puissent accomplir leurs tâches dans de bonnes conditions.

A4, p.6 : *À un moment donné, on a fait des exercices de feu. Justement, la personne qui ne comprenait pas bien le français est restée assise. J'ai dû aller la chercher (...) elle ne comprenait pas. Dans son cas, si ça n'avait pas été une pratique mais réellement un incendie (...) ça aurait pu être grave, là (...) J'ai dit « Regarde! Quand il se passe des choses comme ça, il faut que tu sois capable de nous comprendre ».*

Cette situation pouvant se révéler dangereuse pour la sécurité des personnes, la direction a choisi de généraliser l'usage du français afin d'harmoniser la communication au sein des équipes de travail.

Fonctionnement

L'entreprise **A** a développé un système de gestion environnementale (SGE), qui comprend la mise en place d'instructions de travail ainsi qu'un programme de formation adapté, afin de sensibiliser les employés au respect de l'environnement. Plusieurs objectifs environnementaux ont alors été établis, suivis d'actions concrètes visant, par exemple, à la réduction de la consommation d'eau et d'électricité ainsi que le recyclage des déchets. Cette approche environnementale était souhaitée par certains salariés, notamment par ceux qui pratiquaient déjà le tri sélectif à leur domicile. De plus, l'adhésion de l'entreprise aux normes de qualité ISO 2000 ainsi que son implication dans le processus de santé et sécurité au travail (finaliste en 2006 du prix innovation en santé et sécurité au travail de la CSST) a permis de sensibiliser largement les employés aux problématiques liées à l'environnement de travail.

A1, p.3 : *Parce qu'on est ISO 2000, tout ce qui est fait doit être écrit et tout ce qui est écrit doit être fait.*

Les formations portant sur les tâches liées au poste de travail se limitent à une courte session de sensibilisation au fonctionnement des machines. Elles sont dispensées, soit par le fournisseur de ce matériel lors du démarrage d'un nouvel atelier, soit par le superviseur d'équipe lors de l'embauche de nouveau personnel. Celles liées au respect des diverses normes, qu'il s'agisse de qualité, d'environnement, de santé ou de sécurité, sont, quant à elles, proposées sur un rythme annuel et ne prennent guère plus de quelques heures.

A1, p.1 : *On croit beaucoup à la formation des individus, à l'amélioration continue de chacun. Et puis je crois que c'est bon de permettre aux gens de pouvoir s'améliorer ou améliorer leur sort (...) Ça améliore leur qualité de vie. Ça améliore leur fierté personnelle.*

Si aucun suivi des employés n'a été mis en place afin d'évaluer la portée de ces formations, en revanche, chaque année, la responsable d'équipe rencontre individuellement les membres de son équipe afin de procéder au bilan de l'année écoulée au poste de travail. Elle profite d'ailleurs de ce moment privilégié pour inciter ceux qui semblent en avoir le plus besoin à rejoindre les groupes poursuivant leur formation de base au sein de l'entreprise.

II. La mise en place de la formation de base (amont)

Contexte

La mise en place d'une action de formation de base en milieu de travail est, au sein de cette entreprise, étroitement liée à :

- une démarche d'implantation de normes de qualité (ISO), en réponse aux exigences du marché, qui nécessite la compréhension et l'usage de l'écrit de la part de l'ensemble du personnel (transfert d'informations relatif aux postes de travail);
- l'application des consignes en santé et sécurité au travail visant à améliorer les conditions de travail, qui exige, de la part des employés, des compétences minimales en compréhension de la langue et des symboles utilisés;
- l'investissement dans une approche environnementale, souhaitée tant par la direction (désireuse de limiter le gaspillage ainsi que la pollution résiduelle) que par les salariés, qui suppose une meilleure compréhension des consignes, qu'elles soient orales ou écrites;
- l'évaluation et le suivi du travail fourni par les salariés, avec la volonté de responsabiliser ces derniers, ainsi que la volonté d'améliorer les conditions de travail et la communication entre les employés au sein d'une équipe ainsi qu'entre les équipes.

Le développement, par la direction, d'une approche visant à fluidifier la communication interne (boîte de suggestion ouverte aux employés et rencontres individuelles en vue

d'améliorer les conditions de travail) semble être un des facteurs déterminant pour l'éclosion puis le développement d'un projet global d'entreprise répondant aux intérêts des deux parties.

A1, p.7 : *On a un programme d'idées émises par les salariés. Il y a des feuilles qui peuvent être remises de façon confidentielle ou de façon complètement ouverte : « Et regarde! Moi, j'ai telle idée. Tu pourrais rajouter un néon, rajouter un tapis de caoutchouc ou rapprocher la table » (...) ils vont dire : « ça, ça va servir à la productivité; ça, à la santé, à la sécurité; ça, à la qualité du produit ». Et puis, nous, on va les donner.*

Cependant, en raison du faible niveau en français de nombreux employés, ces initiatives ne pouvaient pas atteindre leur pleine efficacité. La direction, tout comme les chefs d'équipes, se trouvaient alors confrontés à des problèmes croissants de mécompréhensions entre employés, tant culturelles que langagières, risquant de nuire à la productivité de l'entreprise.

A4, p.1 : *Y'en a qui parlaient un petit peu l'anglais. Y'en a qui comprenaient plus avec les gestes, qui ne comprenaient pas vraiment ce qu'on leur disait (...) on a toujours eu des personnes d'autres nationalités : plus depuis cinq ans (...) Mais surtout sur le shift de soir. À un moment donné, c'était quasiment moitié-moitié : employés québécois et employés de différentes origines.*

La forte proportion d'immigrants ne parlant pas le français dans certaines équipes ajoutée à l'état de fatigue des salariés pouvaient occasionner, notamment durant les *shifts* de nuit, des incompréhensions menant à des tensions entre individus.

A4, p.5 : *J'ai déjà vu dans mon département, quand je travaillais le soir, une canadienne qui s'est chicanée avec une afghane : une parlant dans sa langue et l'autre parlant dans la sienne. Là, j'ai dit : « Regarde! À un moment donné, là, on est tous des humains. On travaille tous ensemble. Vous êtes toutes des employées à part égale ».*

En réponse à ce type de situation, l'équipe de direction a souhaité améliorer tant la productivité que l'ambiance de travail de ses salariés, tout en veillant à tenir compte de leur réalité (salaire minimum et emplois précaires) et à promouvoir l'accès à la formation, notamment en français.

A1, p.6 : *Quand on a parti ça, ça faisait un petit peu partie de : « qu'est-ce qu'on peut faire (...) pour innover ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour mobiliser vraiment les travailleurs ? (...) qu'ils voient qu'on s'occupe deux. »*

En visant une meilleure appréciation de l'entreprise par son personnel, l'équipe de direction offre une formation susceptible d'améliorer son employabilité et de lui permettre de trouver ultérieurement un emploi plus rémunérateur. L'ensemble de ces démarches s'inscrit dans un projet global de l'entreprise qui tient à responsabiliser son personnel afin, notamment, de le rendre apte à auto-évaluer sa propre production.

Expression de la demande

La croissance rapide de l'entreprise l'a conduite à faire appel à une main-d'œuvre non qualifiée (salaire minimum, tâches simples et répétitives, en trois quarts de 8 heures), composée, pour partie, d'immigrants et d'anciens « décrocheurs scolaires » ne maîtrisant pas toujours l'usage du français. Il s'est écoulé plusieurs années avant que la direction n'observe cette carence communicationnelle et modifie son approche.

A1, p.1 : *À tous les jours, je vais aller faire une tournée sur le plancher : le matin pour dire bonjour à l'équipe de nuit; ensuite, dire bonjour à l'équipe de jour; dire bonjour à l'équipe de soir. Et puis, ça faisait deux ans et demi que j'étais à l'intérieur de l'entreprise. Je connaissais déjà pas mal les capacités et les faiblesses des travailleurs. Je savais qu'il y en avait quelques-uns qui avaient de la difficulté à lire et à écrire. Il y en a qui ne savaient pas du tout. Parfois ils venaient nous voir : « Pourrais-tu me lire ça ? Pourrais-tu me compléter ce document-là ? ». Des fois, des documents d'assurance, d'assurance-emploi ou tout autre type de documents : impôts (...) Ceci fait que je savais qu'il y avait un besoin.*

Ayant identifié, de manière informelle, un nombre croissant de difficultés de communication, la direction a mis en place des cours de francisation, offerts sur une base volontaire, et pris en charge l'intervention d'un expert, l'analyse des besoins ainsi que la planification des interventions.

A1, p.1 : *L'initiative vient de moi. J'ai fait une demande au directeur des ressources humaines pour vérifier ce qu'on pouvait faire pour former les gens en entreprise. Comment j'ai entendu parler de ça ? C'est qu'il y avait d'autres entreprises - une, entre autres - dont j'avais entendu parler qui donnaient ça. Et puis, j'avais lu un article dans le journal où il y avait des employés qui étaient satisfaits et j'ai trouvé que c'était une bonne idée. Donc, j'ai dit : « Regarde, nous aussi on pourrait faire la même chose ».*

Dès lors, tout s'est passé très vite. Entre l'idée et sa mise en œuvre, il ne s'est guère écoulé plus de trois à quatre mois. La direction de l'usine a contacté le Centre d'éducation des adultes (CEA) de la Commission scolaire de sa région afin de savoir quelles étaient les démarches à accomplir et de déterminer l'investissement que ça impliquerait de leur part. Le CEA a réagi promptement en déléguant une personne chargée d'évaluer les termes d'une éventuelle collaboration.

A1, p.1 : *C'est un peu à partir de là qu'on a déterminé le besoin. On a fait venir le CEA, qui, eux, ont fait passer des tests aux gens qui désiraient s'inscrire. Ils ont fait un sondage pour voir combien de personnes voulaient s'inscrire, s'il y avait vraiment un grand intérêt de la part des salariés à participer à des cours comme ça.*

Le Centre a ensuite envoyé une équipe (formateur et chargé de projet) chargée d'évaluer le nombre de personnes susceptibles de suivre la formation et, au travers d'une série de tests, de mesurer succinctement leurs niveaux. Il s'est avéré que les carences en français étaient importantes et qu'il était nécessaire de démarrer rapidement des cours de francisation.

A3b, p.1 : *ils ont affiché une feuille (...) pour qu'on écrive ceux qui étaient intéressés.*

A4, p.2 : *Ça a d'abord été un affichage. C'est sûr qu'on a suggéré à certaines personnes plus fortement de s'inscrire, parce qu'elles avaient de la difficulté à nous comprendre. Puis, on leur a expliqué le but de tout ça aussi.*

Selon l'accord conclu entre les parties, le centre s'occuperait des diverses tâches administratives et de la mise en place du projet (demande de subvention, répartition des fonds, évaluation des besoins, organisation des formations), tandis que l'entreprise s'engagerait à aménager des locaux à cette fin et à informer son personnel.

A1, p.2 : *On a bâti notre local expressément pour la formation. On s'est dit qu'on pourrait l'utiliser à plusieurs escients, parce qu'on avait des formations en production, en valeur ajoutée (...) en qualité.*

Du fait du processus de consultation mis en place par la direction, une salariée francophone de l'usine, a pu initier la démarche visant à offrir aux autres employés, ceux non concernés par la francisation, la possibilité de poursuivre leur formation et ainsi contribuer à améliorer leur employabilité et leur capacité à apprendre.

A3a, p.2 : *Moi, je suis la première à en avoir parlé au patron. J'ai vu ça à la télé, qu'il y avait déjà une usine (...) qui faisait ce projet-là (...) je trouvais ça intéressant et je voulais faire mon 5^e secondaire, ça faisait longtemps. Comme je travaillais, je trouvais difficile de travailler et de faire mon secondaire : aller à la maison, retourner à l'école après, tu sais, c'est beaucoup. Finalement, j'en ai parlé au patron. La première année, ça n'a pas été possible [le budget étant déjà alloué] (...) ça a été l'année suivante.*

L'année suivante, l'entreprise, tout en poursuivant son action de francisation, tient alors compte de cette demande et met en œuvre, toujours avec la collaboration du CEA, une formation offrant aux salariés francophones de compléter leur secondaire. Cette possibilité tombait à point pour les personnes soucieuses de poursuivre leur formation initiale, notamment pour celles qui avaient déjà pris personnellement l'initiative de s'inscrire à des cours par correspondance.

A3b, p.3 : *j'avais été à l'école anglaise : il me manquait mon anglais. Et puis, j'avais été à l'école française. L'école anglaise, là, je l'ai faite par correspondance. L'école française, quand j'ai commencé au CEA, j'ai passé des tests de classement (...) j'avais commencé par correspondance, à peu près deux ou trois mois avant que ça n'ait commencé ici (...) Quand, ici, ils l'ont offert, j'ai demandé si je pouvais poursuivre la formation ici. Ils m'ont dit : « Oui. C'est juste que t'as un professeur qui accompagne en continu. »*

Dans ce cas précis, le soutien de l'entreprise à un projet personnel déjà amorcé a été vécu comme une véritable reconnaissance de l'effort individuel déjà réalisé en vue d'améliorer des compétences linguistiques et a contribué à renforcer l'implication de cette personne dans la poursuite de sa formation de base.

Hésitations et motivation personnelle

La direction s'est vite rendue compte qu'il était difficile pour certaines personnes, bien plus d'ailleurs pour les « québécois de souche » que pour les personnes de nationalité étrangère, de reconnaître les difficultés qu'elles rencontraient quotidiennement dans l'usage du français.

A1, p.2 : *On voyait qu'il y avait plus de timidité de la part des gens qui étaient gênés de dire à d'autres : « Regarde! Je ne sais pas lire. Je ne sais pas écrire. J'ai plus de difficultés ».*

Cette gêne est liée à la crainte de reprendre les études, pour ceux dont le lointain parcours scolaire a été parsemé d'échecs, et à la peur de ne pouvoir réussir, pour les autres.

A3a, p.4 : *À notre âge, c'est dur de recommencer l'école. Moi, c'est ça qui me faisait le plus peur. Ça fait 25 ans que j'avais arrêté. Tu recommences après 25 ans : t'as plus la mémoire. Moi, j'ai lâché l'école, j'avais 14 ans. C'est ça qui m'a fait hésiter : le fait de plus être capable d'apprendre aussi facilement qu'avant. J'ai hésité et j'hésite encore, des fois. Je trouve ça pénible. C'est dur, même si je suis dedans. Faut que t'apprennes de mémoire beaucoup de choses, en français surtout. Pour moi, c'est plus long que pour un plus jeune qui a plus de facilités à apprendre.*

Quoique ces hésitations, tout à fait légitimes de la part de personnes ayant quitté précocement le système éducatif et ayant tendance à sous-estimer leurs capacités d'apprentissage, aient contribué à limiter le nombre d'inscriptions dans les formations proposées, plusieurs salariés ont néanmoins décidé de relever le défi et de s'investir dans cette activité extra-professionnelle.

A3a, p.3 : *On veut tous un diplôme pour essayer de sortir d'ici (...) pour pouvoir chercher une job qui est plus payante.*

A3b, p.2 : *un secondaire 5, ça dit que je suis capable de faire quelque chose ailleurs (...) « Si tu fais toute ton éducation, tu peux te trouver une meilleure job. »*

Si la majeure partie des participants à ces formations est motivée par l'éventualité de trouver ultérieurement un autre emploi, mieux rémunéré ou moins éprouvant, la volonté de raccrocher s'accompagne parfois, comme dans le cas suivant, d'un véritable projet professionnel.

A3b, p.2 : *ce que je visais, c'était un cours en DEP. Donc, à un moment donné, je me suis renseigné avec le CEA pour savoir ce qu'il me fallait. C'est quoi mes préalables ? (...) j'ai été voir un orienteur qui m'a dit : « Ça te prend un TEG » - test de développement général. Je l'ai fait immédiatement, et puis, il me restait juste un livre de français à faire (...) Pour le DEP, il te donne une équivalence 5^e secondaire. Même si tu n'as pas réussi tous les cours, avec l'étude professionnelle que t'as, ils te donnent une équivalence.*

Cependant, bien que le premier élément de motivation soit celui de la promotion socio-économique, le désir de voir ses efforts reconnus par son entourage contribue aussi largement à la motivation personnelle des apprenants.

A3a, p.5 : *j'ai trois enfants. Pis j'en ai deux sur trois qui l'ont [leur DES]. J'aimerais ça pouvoir leur montrer que, moi, je l'ai aussi. Être frère de ce que je peux accomplir. C'est sûr que, moi, j'aimerais ça l'avoir (...) Pour moi, c'est gênant, parce que j'ai fait la faculté. Mais, travailler dans une usine, sans un diplôme (...) Ceux qui ont fait des études à l'étranger, ils sont capables d'en faire ici aussi.*

Le fait d'avoir des enfants scolarisés ou d'avoir poursuivi des études dans son pays d'origine peuvent se révéler être des ingrédients déterminants pour l'implication des individus dans leur formation. Les motivations sont donc multiples et couvrent des aspects tant personnels que sociaux. Les participants à cette étude sont tous convaincus de l'importance de suivre ce type de formation et regrettent bien souvent que trop peu de leurs collègues les rejoignent dans une telle démarche. Ils aimeraient pouvoir les convaincre du bien-fondé de cet investissement et les amener, en modifiant leur perception envers leur capacité de réussite, à envisager leur avenir sous un jour différent.

A3a, p.13-14 : *Le monde, à l'âge qu'on a, ils veulent plus s'embarquer dans des choses. Ils se trouvent trop vieux : « Je suis pas capable d'apprendre si vite ». C'est sûr que tu peux toujours les encourager : « Moi je suis dedans, et puis, ça va ben. On avance pas vite, mais on avance pareil ». Mais, essayer de les encourager à embarquer dans un cours, c'est difficile (...) Faut que la personne veuille. Comme là, ils ont fait le tour. Si le monde ne se sont pas engagés, c'est parce qu'ils ne veulent pas non plus (...) J'encourage toujours mes amis à suivre des cours (...) Le monde va être gêné, mais là, avec moi, ils ne seront pas gênés (...) tu les amènes dans le cours et tu leur montres : « Viens voir ce qu'on fait ». Et tu lui montres tes livres. Tu montres ce que tu fais. C'est sûr, ils sont intéressés. Surtout si la shop ferme (...). À l'âge qu'on a, ce n'est pas évident de se trouver un nouveau job. Comme là, ce serait le temps d'aller à plein temps aux études. Moi j'en pousserais une gang, tous ceux qui n'ont pas le 5^e secondaire (...) j'encouragerais les femmes immigrantes à apprendre le français.*

Les apprenants savent bien qu'on ne peut pas forcer les autres employés à s'investir dans une formation et que nombre de ces derniers ont une image très négative de l'éducation. Néanmoins, ils semblent penser que la mise en avant des cursus et des progrès réalisés par les participants ainsi que la présentation de cas de réussite pourrait influencer positivement les personnes concernées et les inciter, à leur tour, à reprendre leurs études.

A3b, p.6 : *Ça sert à rien qu'on leur torde un bras. Moi, j'ai souvent essayé avec J. Apparemment, il y a des personnes vraiment pauvres en éducation. S'il devait arriver quelque chose ici, elles sont dedans. Mais ce n'est pas tout le monde qui est motivé (...) Y'en a gros qui trouvent que, l'éducation, ce n'est pas important (...) « lui, il a commencé là. Il a fini là. Il a suivi son cours dans une entreprise ». Peut-être ça motiverait le monde ?*

Dans certains cas, les chefs d'équipe sont même allés jusqu'à insister auprès des personnes les plus en difficulté pour qu'elles reconnaissent leurs lacunes et s'engagent à suivre les cours.

A4, p.3 : *Nous, on fait des évaluations annuelles de nos employés sur le plancher. Je te dirais que, dans le cas de une, c'est certain que ça me prend comme une copine qui parle la même langue qu'elle, parce que sinon, on se comprend pas (...) Il y en a qu'on a carrément poussés à y aller, parce qu'on ne se comprenait pas du tout.*

Toutefois, ce genre de démarche nécessiterait aussi de présenter les difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants et les moyens qu'ils ont dû mettre en œuvre pour les surmonter.

A3a, p.14 : *On ne peut pas mentir, c'est vraiment difficile de revenir aux études après tant de temps (...) Après 25 ans, c'est dur de retourner à l'école. Je savais que ce serait dur, mais je ne pensais pas que ce serait si dur que ça. J'ai de la misère à me remettre dedans.*

Incitatifs

Si la motivation personnelle initiale (perception de l'utilité pour soi et des chances de réussite) est un élément essentiel pour la reprise de la biographie éducative, les conditions de mise en œuvre proposées par l'entreprise sont déterminantes pour la réussite globale du projet. Ainsi, afin d'inciter les salariés à suivre les cours proposés, la direction de l'entreprise a décidé d'aménager un local pour la formation et de rémunérer les présences en heures supplémentaires.

A3b, p.1 : *Primo, je n'avais pas mon secondaire 5, et puis c'est important. Deusio, ça se faisait en milieu de travail. C'est un atout parce que tu n'as pas besoin de te déplacer à un centre d'étude (...) troisièmement, on était payé à temps et demi pour étudier. C'est pas le point le plus important mais c'était quand même un plus.*

A1, p.3 : *Ils sont payés, à ce moment là, temps et demi, durant ces deux heures de cours deux fois par semaine (...) parce que le budget du Fonds national le permettait. Étant donné qu'ils sont payés environ 10\$ de l'heure : à temps et demi, ça donne 15\$ de l'heure, plus les bénéfices marginaux. Les quatre premières années, c'est nous qui assumions les bénéfices marginaux de tous les travailleurs, qui étaient d'environ 30 %.*

Les incitatifs mis en place les plus appréciés sont, dans l'ordre d'importance : cours dispensés sur le lieu de travail; rémunération en heures supplémentaires; prise en charge des frais afférents; contact simplifié avec le CEA (rencontre possible avec un orienteur).

A4, p.9 : *Ça fait trois ans que j'essaie de finir mon secondaire 5. Il nous offre ça aussi. C'est encore un plus pour nous autres. Moi, je ne me gêne pas pour le dire : il m'en manquait un petit peu, pis j'allais le chercher. C'est la seule façon. Parce que si j'avais voulu suivre des cours à l'extérieur de l'usine – regarde, on fait des bonnes journées ici. Pis, quand je pars le soir, je suis fatiguée : ça me tente pas de partir à l'école après. Tandis qu'ici, je l'avais sur place.*

A3a, p.3 : *Tous ceux qui ont donné leur nom, au début, ils l'ont donné en pensant que s'il y aurait la formation, ça serait pas payant (...) quand ils ont rajouté le montant d'argent, il y en a qui se sont ajoutés après parce qu'ils voyaient ça payant.*

Une dernière chose particulièrement appréciée par les employés est d'avoir la possibilité, lorsqu'ils sont mis à pied, de poursuivre leur formation au sein de l'entreprise. Ils se sentent ainsi réellement soutenus dans leur démarche de formation. Du fait de ces diverses incitations, la demande s'est révélée plus importante que prévue et le nombre de place disponible s'est révélé insuffisant :

A1, p.1 : *L'année dernière, je pense qu'on avait 42 inscriptions et puis on avait 23 places de disponible.*

III. Déroulement de la formation

Logistique et organisation

Compte tenu de l'extrême diversité des niveaux des apprenants, les groupes ont été créés afin de respecter, autant que possible, le rythme de chacun et de favoriser la réussite de l'ensemble des participants. Puis, une fois cette première étape franchit, l'entreprise a offert aux personnes intéressées la possibilité de s'inscrire ultérieurement dans un cursus de formation visant à l'équivalence du 5^e secondaire. Dans cette perspective,

A1, p.2 : *Il y a eu des rencontres personnelles avec les individus pour leur permettre d'y avoir accès. Puis, on a formé un groupe un peu à part, pour qu'ils puissent tranquillement évoluer à leur vitesse, pour avoir un niveau égal aux autres, qui étaient déjà un petit peu plus avancés (...) C'était plus intensif (...) ils avaient un professeur pour trois étudiants.*

Les groupes sont mixtes et comprennent à peu près autant d'hommes que de femmes. Bien que la taille des groupes ait été fixée initialement afin de respecter les quotas des organismes financeurs, le nombre de participants dans les groupes de formation, notamment en raison des abandons, ne cesse de fluctuer.

A3a, p.8 : *À cette heure, on est quatre, quand tout le monde y va. Parce que là, y'en a qui ont changé de shift, donc ils ont changé de groupe. Y'en a qui ont abandonné.*

Dans ces conditions et du fait de la grande diversité des niveaux au sein du groupe d'apprenants, le formateur apprécie fortement de pouvoir travailler avec des groupes restreints.

A2, p.3 : *Les groupes de six, sept : ça va bien. Quand tu commences à dépasser dix, ça devient assez intense (...) À quatre, ça devient ennuyeux.*

Par ailleurs, en quatre années, pas moins de sept formateurs et formatrices se sont succédés en francisation. Depuis, les cours de francisation ont pris fin. Les derniers participants à ces cours, désormais à niveau, ont pu rejoindre le groupe de formation de base.

A2, p.1 : *On a arrêté en attendant d'avoir une nouvelle subvention (...) plusieurs semaines et puis on a recommencé (...) certains ont laissé tomber.*

A2, p.3 : *C'est ça qui est difficile avec la formation en entreprise : c'est toujours à la dernière seconde (...) Si tu le sais une semaine en avance, t'es chanceux. Et puis, ça peut finir n'importe quand.*

La plupart des abandons recensés depuis la mise en place de la formation sont liés à des conditions de vie et/ou de travail difficiles (monoparentalité, précarité, travail de nuit et heures supplémentaires). Lorsque aucun apprenant ne « se pointe » à la formation, la formatrice en fait part au chargé de projet qui prévient alors la direction. En retour, lorsqu'un apprenant ne montre aucun progrès sur son lieu de travail (cas exceptionnel), le superviseur en fait part à la direction, qui communique ensuite avec le formateur afin de veiller à un suivi individualisé de la personne. De plus, en raison d'importantes contraintes d'horaires, la règle de présence a dû être assouplie.

A3a, p.6 : *(Il ne) fallait pas que tu manques plus de 10 % de ton temps,*

Si la participation aux cours a demandé aux apprenants, surtout au départ, divers ajustements au niveau de leur organisation quotidienne, ces efforts ont parfois donné lieu à un soutien extérieur bienvenu.

A3a, p.9 : *J'arrive juste plus tard le soir. Des fois, mon souper est prêt quand j'arrive (...) Il faut que j'envoie quelqu'un chercher ma fille, parce que le service de garde est à moitié fermé.*

Les horaires de travail des équipes de nuit (de 23h00 à 7h00) ne sont guère compatibles avec ceux des formations. C'est ainsi que les cours du soir, à la suite de trop nombreux abandons, ont dû être annulés. En revanche le taux de participation et de réussite dans les autres équipes est plutôt satisfaisant (de 13h00 à 15h00, avant la journée de travail – situation d'apprentissage plébiscitée – et de 15h30 à 17h30, pour ceux qui viennent d'achever leur journée de travail.)

A3b, p.2 : *quand tu as des études avant de travailler : au moins, t'es pas trop fatigué. Ça rentre bien.*

A3b, p.4 : *Au début, on est plus apte à se concentrer. Moi, j'ai fait les deux et j'aime mieux avant le travail.*

Programme proposé

Si les programmes proposés en francisation autorisent les formateurs à faire preuve d'une certaine souplesse, en fonction des objectifs à atteindre, dans leur réalisation, le manque de matériel pédagogique à leur disposition, ainsi que la multiplicité des niveaux des apprenants, force les intervenants à construire systématiquement de nouveaux cours. De plus, le fait de ne pas avoir accès aux tests finaux auxquels sont soumis leurs apprenants, pousse parfois les formateurs à faire preuve d'ingéniosité.

A2, p.8 : *On a tout monté. Chez moi, j'ai un classeur complet de trucs que j'ai fait, du matériel que j'ai ramassé partout et, à chaque fois, c'est à recommencer.*

Certaines approches, du fait de l'inscription de la formation dans un lieu de travail, sont plus difficiles à mettre en œuvre sans heurter les idées préconçues sur la relation d'apprentissage des responsables de l'entreprise. Paradoxalement, les apprenants, pourtant déçus par un système éducatif vécu comme autoritaire et élitiste, s'attendent à un enseignement de type traditionnel. Dans ce contexte, il est parfois difficile d'introduire une pédagogie active, de s'appuyer sur les Technologies de l'information et de la communication ou d'implanter des séances ludiques, voire artistiques.

A2, p.2 : *En francisation, j'avais envie de partir une pièce de théâtre (...) Oui, mais (il) faut que ce soit en lien avec l'entreprise (...) « Bon on va laisser faire ».*

A2, p.5 : *Il y a tellement de choses qui pourraient être intéressantes sur Internet.*

Une des forces de l'intervenant est de pouvoir s'adapter aux divers imprévus liés à la formation en entreprise et notamment aux fluctuations de la taille du groupe d'apprenants. Toutefois, le programme de mise à niveau pour le 5^e secondaire étant plus structuré (cahiers d'apprentissage) que celui de la francisation (thèmes à aborder), il semble plus adapté à une approche individualisée. Le rôle du formateur se transforme ainsi progressivement en celui d'accompagnant et de facilitateur d'apprentissage. Mais il est particulièrement difficile, surtout avec des groupes multi-niveaux, de sortir du cadre imposé.

A2, p.4 : *Quand j'avais plus de monde, j'avais beaucoup de gens qui faisaient la même chose. Alors souvent, je leur donnais de la théorie. Ils aiment ça, quand c'est moi qui parle. Ils trouvent plus difficile d'être dans leur livre, parce qu'ils sont fatigués, particulièrement ceux qui arrivent après leur travail (...) Présentement, ils font tous des choses vraiment différentes. Ils arrivent, ils s'assoient, ouvrent leur cahier et moi je me promène : « T'as-tu une question pour moi s'il te plaît ? Je veux t'aider » (...) S'il y a une élève qui me pose une question, je fais : « Ok! Probablement que toi, toi et toi, tu vas en avoir besoin. Fait qu'écoutez : je vais l'expliquer juste une fois. Au moins, vous l'aurez entendu » (...) Ils ont tous mon numéro de téléphone. Est-ce qu'ils l'utilisent ? Non.*

Dans ce cadre, avancer dans ses travaux signifie pour l'apprenant de parvenir à s'auto-discipliner afin de respecter les objectifs finaux et intermédiaires qu'il se fixe avec l'aide du formateur.

A3a, p.4 : *Tout dépend de ce que tu es capable de faire, ce que tu désires vraiment faire, c'est libre à chacun.*

Les quelques rares échanges collectifs ainsi que les cours magistraux permettent, tout au moins ponctuellement, de capter l'attention et favorisent l'émergence d'une meilleure compréhension des apprentissages en cours.

A3b, p.7 : *ce que j'aime le plus, c'est quand elle m'écrit les choses au tableau. Parce que se mettre dans nos livres tout seuls : des fois, on est fatigué. On perd le fil. Là, on se met à placoter avec l'un, à placoter avec l'autre. Finalement, on ne fait pas grand-chose. Mais quand elle écrit tout au tableau, là, on est tous concentrés sur ce qu'elle explique. On l'écrit avec elle. On dirait que ça rentre plus.*

Les participants passent d'abord des pré-tests. Lorsqu'ils les réussissent, ils sont invités à s'inscrire aux examens finaux produits par le Ministère de l'éducation (MELS) qu'ils passeront au CEA.

A2, p.8 : *quand ils ont fini leur livre, je leur passe un pré-test. S'ils ont bien passé le pré-test, je leur passe l'examen. Mais, habituellement, je sais comment ils se débrouillent (...) je sais qu'ils ont telles ou telles difficultés.*

Quant au suivi des apprenants, très succinct, il consiste essentiellement en quelques questions posées par la direction aux superviseurs afin de déterminer s'ils observent une réelle amélioration de la communication au sein des équipes et dans la réalisation des tâches prescrites. Bien qu'il n'y ait pas de suivi formel de l'effet de la formation de base, que ce soit pour l'individu ou l'entreprise, certains indicateurs (taux de productivité, taux d'erreur, absentéisme) laissent à penser que la situation s'est améliorée. L'accroissement des compétences des employés devient ainsi une nécessité fonctionnelle pour la PME québécoise d'aujourd'hui.

Obstacles rencontrés

En raison des aléas de la production, qui nécessitent parfois de recourir massivement aux heures supplémentaires, la direction ne tient pas toujours rigueur des absences aux formations, quelles soient motivées par des raisons personnelles ou familiales.

A2, p.1 : *J'ai la mère, pis la fille. Elles prennent ça au sérieux. Sauf que, les deux sont chefs d'équipe (...) des fois, elles ne peuvent pas venir. Et puis, sa fille travaille de nuit. Ce qui fait qu'elle ne peut plus venir (...) Avant, lui était assidu. Il venait tous les jours. Mais, là, sa blonde est en congé de maladie (...) elle ne vient plus à l'école (...) Elle, ça faisait deux semaines qu'elle ne venait pas. Je pensais qu'elle avait laissé tomber. En fait, elle travaillait des semaines de 62 heures. Elle travaillait de 5 à 5. Elle ne pouvait être là.*

Cette situation peut être difficile à vivre, notamment pour ceux qui tiennent absolument à suivre les cours mais qui ne peuvent pas se permettre, pour des raisons financières, de refuser les heures supplémentaires qui leur sont proposées.

A3a, p.6 : *Je trouve ça difficile, dur, après une journée de travail, de venir. Comme la semaine passée, je faisais des 62 heures dans une semaine. Je n'y ai pas été (...) Quand on a beaucoup d'heures à faire, beaucoup d'over-time, c'est dur. On est déjà fatigué. Se mettre dans des livres en plus, c'est beaucoup trop.*

Si le fait de s'investir dans ce type de formation permet indéniablement aux participants de redécouvrir le goût d'apprendre et d'envisager de poursuivre leur formation au-delà de ce qui leur est proposé, ceux-ci sont bien conscients des limites imposées par leurs conditions de vie et de travail. Ceci est d'autant plus vrai pour les femmes monoparentales rencontrées qui, quoique particulièrement motivées, ne savent pas toujours comment faire pour concilier les contraintes de la vie de famille avec celles du travail et des études.

A3b, p.4 : *Ceux qui ont de grosses familles n'ont pas le temps de rouvrir leur livre (...) Entre le temps de faire le ménage, faire le manger, courir après mes flos [enfants], j'ai pas le temps de m'asseoir dix minutes et faire un devoir. Si j'ai dix minutes, je vais relaxer (...) J'arrive ici plus de bonne heure. Je m'assoie ici, dans le bureau, pis j'en fais.*

A3a, p.15 : *J'aimerais retourner à l'école à temps plein. Mais ça me décourage, parce que je suis monoparentale et c'est le seul salaire que j'ai. Les enfants sont tous étudiants. J'ai trois enfants qui vont à l'école. Mais si je veux retourner à l'école, je ne sais pas comment faire pour faire manger les enfants (...) C'est ça qui m'empêche d'y aller (...) Même si tu n'es pas monoparentale, quand t'as ce salaire là, t'as pas le choix.*

Par ailleurs, au fil des mois, les apprenants se rendent bien compte que le rythme trop lent des cours proposés (deux fois par semaine) nuit à leur compréhension des matières étudiées et ne leur permet guère d'évaluer, par eux-mêmes, les progrès accomplis. Bien qu'ils soient conscients des contraintes liées au fonctionnement de l'entreprise et qu'ils apprécient grandement l'opportunité qui leur est offerte, tous souhaiteraient pouvoir bénéficier de cours plus intensifs et d'aménagement d'horaires de travail leur permettant de suivre plus d'heures de cours.

A3a, p.10 : *Avec quatre heures par semaine : deux heures français, deux heures maths (...) C'est sûr qu'on n'avance pas vite (...) Trois, quatre pages dans la journée, ça va pas vite dans un livre de 300 pages (...) Six mois, ça fait quoi ? Ça fait la moitié d'un livre à peu près (...) on est supposé d'en faire chez nous, mais on n'en fait pas beaucoup. On est trop fatigué quand on arrive (...) Le temps que les enfants étudient, nous, on ne peut pas, parce qu'on est en train de faire quelque chose.*

A3b, p.1 : *Moi, j'imagine que, à avoir eu plus de cours dans la semaine, le monde aurait avancé plus vite.*

Quoique les apprenants, du moins les plus motivés d'entre eux, ne soient pas principalement attirés par l'avantage salarial procuré par la participation à cette formation, les difficultés financières qu'ils connaissent dans leur quotidien, liées au fait de travailler au salaire minimum, ou presque, ne sont pas moins réelles et influencent tant leur persévérance que leur réussite. Contrairement aux cours de francisation, les formations de mise à niveau sont très exigeantes à long terme. Si, dans le premier cas, les apprenants sont encouragés par les progrès réalisés en quelques semaines dans leur compréhension de la langue française, dans l'autre, à l'exception de ceux qui n'ont que quelques dizaines d'heures de rattrapage à prévoir, ils ont plutôt l'impression d'être embourbés dans un système d'apprentissage dont ils ne perçoivent pas la fin. Cette impression est largement partagée par la formatrice.

A2, p.10 : *Obstacles pour la réussite ? Pour la réussite des élèves, c'était le faible nombre d'heures par semaine (...) Encore plus pour ceux qui venaient après leur travail, parce qu'ils étaient vraiment fatigués. Ils n'étaient pas en état d'apprendre comme tel (...) rendue en secondaire 4 ? Ça a pris trois ans pour se rendre là. Vraiment, c'est très long (...) à chaque semaine, on dirait que c'est à recommencer (...) Ils viennent deux fois, mais une fois en maths, une fois en français (...) Au début il faut repartir la roue, parce que ça fait longtemps qu'ils n'ont pas été à l'école. Et puis, c'est réapprendre à apprendre (...) Je vois la différence après trois ans (...) je commence à voir que ça a donné quelque chose, mais ça a été long à partir.*

Encouragements

Malgré ces obstacles qui peuvent contribuer à décourager une partie des apprenants, ces derniers, qu'il s'agisse de simples employés ou de chefs d'équipes, souhaitent généralement poursuivre leur formation lors de la session suivante. Différentes sources d'encouragements viennent renforcer cette volonté de surmonter les divers obstacles. La plupart des apprenants bénéficient, fort heureusement, d'un soutien réel de la part de leurs proches.

A3a, p.10 : *J'ai mes parents qui m'ont encouragé : « Let's go! T'es capable » (...) Moi, ce sont mes enfants qui m'encouragent.*

A3a, p.11 : *Y'a quelqu'un qui dit : « Ah, vous êtes bons. Après une journée dure de travail, vous allez étudier ». Ça aussi, c'est encourageant.*

Une autre source d'encouragement vient des collègues qui reconnaissent l'opiniâtreté des apprenants ainsi que leurs progrès et saluent leur réussite finale. Une chef d'équipe inscrite à la formation de base exprime ainsi son double rôle d'agent motivant pour ses collègues : valeur d'exemple et soutien moral.

A4, p.9 : *J'ai l'expérience d'emploi, oui. Sauf que je n'ai pas le diplôme (...) Ça ne me gênait pas, bien au contraire. Puis, je pense qu'en allant avec eux à l'école, ils se disaient : « Regarde! Elle est capable : je suis capable! ».*

A4, p.3 : *J'en ai qui m'ont glissé une carte qu'elles avaient écrite elles-mêmes. J'ai dit : « Regarde! Voilà deux ans, t'aurais pas été capable de le faire » (...) Souvent,*

c'est entre employés aussi. Ils vont dire : « Regarde! Pourquoi tu n'y vas pas ? Moi, ça m'a aidé ». C'est du bouche à oreille entre eux.

Une dernière source d'encouragement, particulièrement appréciée, est le fait des autres participants à la formation, du conseiller pédagogique et, surtout, des professeurs, notamment lorsqu'une réelle relation de confiance a pu se développer au fil du temps.

A3b, p.5 : *Nous autres, notre petit groupe, on s'encourageait assez bien (...) Le conseiller, M., qui venait une fois de temps en temps (...) Les professeurs aussi encouragent.*

A3b, p.7 : *À la fin de l'année, ils nous donnent comme un petit certificat (...) de félicitation, d'encouragement (...) Il y avait des tests. Celui qui avait le meilleur point gagnait des prix. C'est motivant.*

L'enjeu silencieux mais déterminant pour l'apprenant dans ce difficile retour à la formation, est le renforcement de l'estime de soi.

IV. Effets de la formation (aval)

Impacts pour l'entreprise

Si, en raison des multiples actions mises en place par l'entreprise A, il est difficile de déterminer avec précision l'impact réel de la formation de base sur le fonctionnement et la productivité de l'entreprise, la direction semble convaincue, au-delà des avantages techniques, du bénéfice des investissements faits en formation.

A1, p.4 : *Il peut y avoir eu moins d'accidents qu'avant, mais est-ce que c'est relié directement à la formation ? C'est ça qui est difficilement mesurable (...) s'ils sont motivés, parce qu'on leur donne l'occasion d'apprendre, l'occasion de s'améliorer, l'occasion d'être plus fiers d'eux-mêmes, je pense qu'ils peuvent le transmettre aussi au niveau de la productivité.*

Parmi les indicateurs des avantages immédiats, la direction souligne la diminution du temps requis dans les autres formations (techniques, poste de travail, santé et sécurité), résultat qui peut être directement relié au progrès obtenus en francisation, la hausse de la productivité ainsi que la diminution de l'absentéisme.

A1, p.5 : *Taux d'absentéisme : on avait un taux qui tournait autour de 15 % auparavant. Et maintenant, on est à 1,8 ou 0,8; Taux de productivité : on avait environ une moyenne de 95 % auparavant. Et maintenant, ce sont les salariés qui déterminent quel est l'objectif annuel, et puis on est rendu à 102 % (...) en trois, quatre ans (...) Étant donné qu'ils utilisaient des documents qui provenaient du plancher, des instructions de travail, pour former les gens, il est évident que ça aidait (...) On a*

réduit les temps de formation au fil des années, peut-être dans une proportion d'environ 20 %.

Le temps gagné dans les autres formations, la meilleure compréhension des consignes orales et de la documentation fournie sur le poste de travail sont reliées à l'amélioration des capacités langagières en français (parlé, lu, écrit). Ceci a permis de réduire de manière notable le temps consacré à l'encadrement du personnel.

A4, p.6-7 : *On a des cartables aussi, à chacun des postes, qui comprennent : les demandes du client, les procédures à suivre. C'est certain que chaque employé, tout dépendant du poste qu'il occupe, a des documents à remplir à tous les jours (...)*
Question : *Ça a fait gagner du temps, quelque part, au niveau de la productivité? : Beaucoup, beaucoup!! (...) C'est sûr que de prendre un interprète à toutes les fois, et bien l'interprète que je prends, elle ne travaille pas pendant ce temps là.*

A1, p.3 : *Quand de nouveaux documents étaient émis ou des modifications par rapport à la tâche demandée par le client ou des choses comme ça, c'était plus facile pour ces gens-là de les comprendre.*

La formation d'un esprit d'équipe entre les personnes qui ont participé aux formations de base proposées a amélioré l'ambiance générale au travail. L'usage d'une langue commune a aussi largement contribué à l'amélioration des relations entre les personnes originaires de cultures différentes.

A4, p.4 : *Je pense qu'ils se sentent, un petit peu plus, faisant partie de l'équipe (...) ils parlent notre langue. Maintenant, ils peuvent s'asseoir avec une québécoise, puis jaser avec. Tandis qu'avant (...) Ils étaient tous solitaires dans leur coin. Maintenant, il y a des groupes d'employés qui se regroupent ensemble (...) ils se sentent plus à part égale avec tout le monde.*

À la suite de cette expérience mise en place depuis maintenant quatre ans, il semble que l'ensemble des personnes qui s'y sont impliquées, de près ou de loin, soient satisfaites des résultats obtenus. Pour preuve, la majeure partie des apprenants ayant atteint leurs objectifs n'ont pas pour autant choisi de quitter cette entreprise et envisagent, d'ailleurs, de poursuivre leur formation.

A1, p.1 : *Normalement, la plupart des emplois qui sont plus rémunérateurs que chez nous - on offre le salaire minimum -, vont exiger un secondaire 5, minimum. Donc, on permet aux gens d'aller acquérir le 5^e secondaire. J'en ai qui ont atteint le secondaire 5 avec notre aide, mais qui restent ici quand même parce qu'ils sont bien. Donc, pour nous, c'est vraiment un signe de l'amélioration de la qualité de vie à l'intérieur de notre entreprise.*

Un dernier effet notable lié à l'amélioration des capacités de communication consiste en la fluidification des flux d'informations, en provenance du plancher et à destination des superviseurs, et au-delà, de la direction.

A4, p.5 : *Le travail, c'est l'employé qui le fait. C'est lui qui sait s'il y a quelque chose qui ne va pas bien. C'est plus facile pour lui, maintenant, de s'exprimer, de dire : « telle ou telle chose ne va pas bien. Faudrait nous aider ».*

Si les impacts pour l'entreprise semblent nettement positifs, ils demeurent difficiles à évaluer précisément. Seuls quelques indicateurs, comme le temps consacré à la formation continue du personnel, peuvent être reliés directement à l'amélioration des compétences en communication écrite.

Impacts pour les apprenants

D'un point de vue professionnel, la francisation a nettement favorisé le développement de la promotion interne. Car bien qu'il y ait peu de perspectives d'évolution au niveau des emplois et des salaires proposés (les postes vacants de chef d'équipe étant rares), le fait de pouvoir passer du travail de nuit au travail de jour reste particulièrement apprécié.

A4, p.4 : *Eux autres aussi, quand on a des postes d'affichés, maintenant, sont capables d'en prendre connaissance. Ils sont capables de postuler sur les postes qu'ils désirent avoir.*

Si la plupart des apprenants sont convaincus de l'importance de poursuivre leurs cours jusqu'à l'obtention d'une équivalence du 5^e secondaire, très rares sont ceux qui parviennent à se projeter au-delà. Seul un apprenant, présenté comme un cas de réussite par la direction, a prévu de quitter l'entreprise afin de s'inscrire dans un diplôme d'étude professionnelle (DEP) à la rentrée scolaire prochaine. Pour la majeure partie d'entre eux, notamment pour ceux ayant suivi les cours de francisation, la perspective d'obtenir cette reconnaissance, au rythme actuel, s'inscrit dans une perspective de long terme. Quant à ceux ayant déjà complété leur secondaire 5, en raison du peu de cours qu'ils leur restaient à rattraper, ils semblent tout d'abord savourer leur réussite ainsi que cette sécurité d'emploi retrouvée. Ils se sentent suffisamment bien dans cette entreprise pour ne pas envisager chercher ailleurs.

A3a, p.13 : *vu qu'il me reste comme la moitié du secondaire 5, peut-être que, là, je vais commencer à y penser (...) Dans deux, trois ans peut-être, ça va finir. C'est encore loin (...) mais ça serait intéressant (...) Pour un DEP, oui. Mais pas pour un CEGEP, ces affaires-là.*

A3b, p.8 : *Je ne suis pas courageux au point de m'embarquer plus loin dans l'éducation. À part faire un DEP qui me garantirait une job après (...) C'est des projets. Je mets ça, en attendant, en suspens. Pour ça, je me contente du secondaire 5. Je suis content.*

Le fait de suivre les formations de base semble agir comme un déclencheur pour l'envie d'apprendre et pour envisager, éventuellement de changer de spécialité. Ainsi, les apprenants citent avec enthousiasme l'exemple de cette collègue qui, mise à pied à la suite de la fermeture d'un atelier, a profité de son chômage pour poursuivre de manière intensive ses cours au CEA.

A3a, p.14-15 : *Elle était à l'école à ce moment-là, avec nous autres. Puis, quand ils l'ont mis dehors, elle est retournée aux études. Elle a fini son secondaire 5 en un temps record (...) même pas un an (...) Elle est rendue au CHU et elle fait 17 piastres de l'heure (...) Elle a commencé, elle était pré-secondaire. Elle avait de la misère à écrire et à lire. Elle a fini son secondaire avant nous autres finalement, à plein temps.*

A2, p.11 : *Il y a une femme (...) qui était en alphabétisation et elle avait de la misère. Elle n'avait pas confiance en elle. C'était difficile pour elle. Elle avait été mise au chômage. Elle a décidé de retourner au CEA, à temps plein (...) Donc, elle a fait son cheminement jusqu'au secondaire 2 (...) Elle a passé son TEG et elle a fait une formation, qui est offerte au CEA [AEP] pour travailler dans les hôpitaux. Je l'ai revu à l'hôpital et elle est radieuse. Vraiment, ça a changé sa vie (...) On lui a donné le goût de le faire. C'est la base de notre travail, de leur donner le goût d'apprendre. Et, j'imagine que, là-dessus, on a réussi.*

A3a, p.15 : *Si tu perd ta job, le meilleur à faire, c'est de retourner aux études, pis de finir le plus vite possible ton secondaire.*

En attendant, les employés qui poursuivent cette formation visant à l'équivalence d'un secondaire 5 ne perçoivent, à première vue, aucun lien direct entre ce qu'ils apprennent dans leurs cours, que ce soit en français ou en maths, et la réalité de leur pratique professionnelle quotidienne.

A3a, p.11 : *Avec les « patentes » que je suis en train d'étudier, ça ne m'aidera pas à faire ce que je fais là.*

En revanche, ils sont tout à fait conscients du fait que cette démarche participe à leur développement personnel et les aidera, notamment au travers de l'amélioration de leur français, à mieux comprendre le monde qui les entoure.

A3a, p.12 : *Améliorer notre français parce que, moi, je faisais des fautes. J'en fais beaucoup moins à cette heure (...) En maths, je sais faire des affaires que je savais pas faire avant, ou que j'avais faites y'a bien longtemps et que je me rappelais plus (...) Il y a longtemps que j'ai laissé tous les livres. Et maintenant que j'ai recommencé à réfléchir, ça revient maintenant.*

En redémarrant leur biographie éducative dans un cadre moins scolaire, ils retrouvent le goût d'apprendre et développent leur capacité à s'adapter. Ils deviennent plus autonomes. Les apprenants, notamment les allophones, reconnaissent aisément qu'une meilleure compréhension du français les aide dans leur vie quotidienne, que ce soit pour lire des informations, retrouver le goût de la lecture ou remplir des formulaires.

A3b, p.5 : *Moi, premièrement, je parle mieux (...) avant, quand je parlais ou j'écrivais, c'était moitié français, moitié anglais. Ça m'a aidé beaucoup pour ça.*

Une personne ayant suivi une formation à l'utilisation de l'outil informatique a été particulièrement touchée par les fabuleuses capacités de ce médium. Sachant que cet outil semble favoriser une approche ludique et motivante de l'apprentissage, il est sûr que cette expérience mériterait d'être développée à plus grande échelle.

A3b, p.5 : *L'ordinateur, je n'avais jamais touché à ça (...) J'écris un espèce de recueil de textes bizarres. Je fais ça à la main, avec mon cartable et mes crayons. Quand j'ai découvert l'imprimante et l'ordinateur en bas : Ah ! La page à écriture : Ah !! Ça corrige mes fautes : Ah !!!*

Quelque soit leur perception de leurs propres conditions de vie, tous les apprenants rencontrés ont fait part d'une capacité nouvelle à se projeter dans le futur, à considérer cet espace des possibles enfin à leur portée.

A3b, p.5 : *Ça m'ouvre plus sur mon avenir (...) Si tu veux avancer, pis aller plus loin dans la vie, ça prend toujours des études (...) Moi, ça me donne plus de buts (...) C'est sûr, mes mots sont plus clairs. Mes phrases sont plus claires (...) Quand t'arrives à réaliser tes objectifs, t'arrives à te réaliser toi-même.*

Commentaires

Comme le rappelait un chargé du projet du CEA lors d'une présentation au colloque de l'AQIFGA⁵, il s'agit d'une expérience de formation de type scolarisant, qui a débuté, du fait d'une main-d'œuvre composée à environ 25% de personnes immigrantes majoritairement non qualifiées, par la francisation. Si certaines d'entre elles détenaient un diplôme d'études supérieures, d'autres étaient analphabètes dans leur pays d'origine. Après une année d'essai, la formation de base a été ouverte ensuite à tous les employés. Depuis 2005, dans cette PME de 150 employés, vingt-cinq immigrants ayant suivi des cours de francisation ont atteint le niveau minimum requis et quarante-quatre employés se sont inscrits en formation de base.

Afin de répondre au besoin latent en formation de base dans l'entreprise et de favoriser la multiplication de projets d'implantation de ce type, il devient nécessaire de multiplier les approches susceptibles de soutenir l'expression de la demande. En effet, si cette expérimentation semble avoir fait ses preuves et être amenée à se poursuivre, il reste à en faire connaître les détails au plus grand nombre, à réfléchir aux mesures susceptibles d'encourager les personnes à s'y impliquer, tout en développant une expertise transversale, entre les différents acteurs, de ce qu'est la formation de base en milieu de travail.

Dans ce cadre, le choix d'une approche éducative centrée sur l'individu et son environnement socioprofessionnel se révèle être un gage de succès. Les intervenants ont ainsi observé une efficacité remarquable dans ces formations en groupe restreint (autour de six individus) : en 80 heures de formation, certains participants ont pu franchir jusqu'à trois niveaux

⁵ Association québécoise des intervenantes et intervenants en formation générale des adultes - intervention de M. Dumais, du 14 avril 2008 à Sherbrooke.

d'alphabétisation⁶, alors qu'en CEA, chaque niveau prend environ 125 heures. Or, si les coûts de fonctionnement en centre sont moindres qu'en entreprise, les formations semblent nettement plus efficaces lorsqu'elles sont données à des groupes restreints sur leur lieu de travail.

La réussite de cette action de formation de base tient, pour une grande part, à la coopération des différents acteurs en présence. Ainsi, tant la direction, dans son souci de motiver ses salariés et d'améliorer la communication à l'interne, que les intervenants extérieurs, au travers de l'intérêt qu'ils ont démontré pour ce projet et de l'efficacité dont ils ont su faire preuve pour le finaliser, ou encore les employés, qui se sont investis dans cette aventure malgré les obstacles rencontrés, y ont participé. En retour, chacune des parties en présence affirme en avoir retiré un bénéfice :

- la direction, en intégrant cette démarche dans un projet plus global de développement de l'entreprise, a observé une amélioration de la productivité au travers d'un gain de temps dans la formation technique et l'encadrement du personnel, d'une diminution du taux d'erreurs, de l'amélioration du sentiment d'appartenance et d'une fluidification de la communication interne;
- le CEA a pu étendre son expertise en implantation de formations de base en milieu de travail tout en s'assurant de pouvoir accueillir, en cas de perte d'emploi, des personnes désormais sensibilisées et prêtes à poursuivre leur formation dans son centre;
- les apprenants ont redécouvert ce que pouvait être le plaisir d'apprendre, ont amélioré leur estime de soi ainsi que leur capacité de communication avec autrui. Et comme le rappelait l'un d'entre eux (**A3b, p.5**) : *Quand t'arrives à réaliser tes objectifs, t'arrives à te réaliser toi-même.*

Pour conclure, laissons la parole au responsable de la mise en place de cette formation :

- Est-ce que vous conseilleriez à d'autres employeurs de se lancer dans cette action de formation de ce type ? : **Tout à fait !**
- Et est-ce que vous projetez de poursuivre cette expérience à moyen terme ou long terme ? : **Tout à fait !**

⁶ Pour mémoire, les différents niveaux se présentent ainsi : deux pour débutants, deux pour intermédiaires, deux pour avancés, puis Alpha, puis TENS (valeur de reconnaissance) avant de se lancer dans une nouvelle qualification.

Chapitre B - Entreprise B

L'entreprise **B**, sise en Montérégie, est une entreprise manufacturière du textile qui employait, en mai 2008, environ 170 personnes. Depuis 2007, elle a mis en place, avec le soutien d'une organisation à but non lucratif pourvoyeuse de formation (OrgFor) et de la responsable de formation d'une centrale syndicale du secteur (B5), des actions de formation de base en milieu de travail. Elle offre ainsi, à ses employés désirant poursuivre leurs études et/ou valider leur expérience, la possibilité de suivre des cours (français et mathématiques) pouvant mener à l'obtention de l'équivalence avec le secondaire 5.

Suite à un premier contact avec la responsable des ressources humaines de l'entreprise, en charge du dossier de la formation, nous avons soumis notre proposition, consistant en l'organisation d'une visite commentée de l'entreprise, d'une observation d'une séance de formation et d'une série d'entretiens avec le personnel (quatre rencontres individuelles et deux en groupes restreints). Ces personnes ont été choisies par la direction, en fonction des besoins exprimés et des disponibilités de chacun.

Après avoir débuté par la visite commentée de l'entreprise, nous avons pu rencontrer, d'une part, la responsable de la mise en place de la formation (B1), le formateur (B2), le représentant syndical (B5bis) ainsi qu'une superviseuse d'équipe (B4), et, d'autre part, deux groupes de trois employés en formation (B3a). Soit un total de 11 personnes. La formation de base étant en place depuis peu de temps, il n'y avait pas encore d'employés déjà formés (B3b). Quant aux employés non formés (B3c), à la suite des informations recueillies lors de l'étude de cas précédente (entreprise 1), il nous paraissait moins pertinent de les rencontrer. Les rencontres ont eu lieu dans des bureaux mis à notre disposition pour l'occasion. La séance d'observation de l'action de formation a précédé une dernière visite de l'entreprise, qui a permis de mieux se rendre compte de la réalité décrite par les employés.

L'accueil du chercheur a été chaleureux et son travail d'enquête a été grandement facilité par la responsable des ressources humaines. Toutes les personnes rencontrées ont démontré un intérêt certain pour cette expérience et ont témoigné de l'importance qu'elles accordent à ce genre d'opportunité.

I. Présentation de l'entreprise

Activité

Cette entreprise manufacturière du secteur textile fabrique en sous-traitance des sangles de sécurité, essentiellement pour l'industrie automobile. Lorsqu'elle ouvre ses portes en 1931, elle fabrique du ruban léger destiné aux industries de la mode, de la couture et de l'emballage. À partir de 1946, l'entreprise qui a changé de nom, délaisse peu à peu le ruban léger pour se concentrer sur la fabrication et la teinte de sangles destinées à l'industrie automobile. En 1988, l'entreprise consolide sa présence sur le marché nord-est américain. Si l'industrie automobile représente son principal client, elle tente néanmoins d'assurer sa présence dans d'autres secteurs de l'industrie (militaire, forestière). Cependant, malgré tous les efforts entrepris, l'usine subit de plein fouet les effets de la mondialisation et ferme ses portes en 2005, laissant près de 350 employés « sur le carreau ».

La nouvelle entreprise voit le jour en 2005, à la suite du rachat des actifs de l'ancienne par trois membres de la direction (réalisé grâce à l'appui financier d'une firme privée et à l'octroi d'un prêt participatif d'un million de dollars par Investissement Québec). Cette entité ne conserve alors que ses activités les plus rentables et procède rapidement à la réembauche de près de 80 personnes, en privilégiant celles précédemment mises à pied. Pour survivre dans ce marché extrêmement compétitif, l'entreprise s'engage alors dans une profonde restructuration impliquant l'adoption d'une gestion *juste-à-temps* de sa production.

B1, p.6 : *On est à la merci, aujourd'hui, du juste-à-temps, qui est fait aussi par les fournisseurs (...) Alors, quand il a sa demande et qu'il veut avoir ça tel jour, c'est comme ça. (Il) Faut suivre. Puis, nous autres, on est la queue. La chaîne, c'est la queue, dans l'usine. (Ce qui) fait qu'on n'a pas beaucoup de contrôle. Alors, on est toujours sur le qui-vive. Puis, on va faire du temps supplémentaire.*

Dès 2007, l'entreprise emploie de nouveau près de 200 personnes, dont 90 % à la production. Le nombre d'employés évoluant en fonction des contrats de sous-traitance obtenus principalement auprès des constructeurs automobiles, en mai 2008, l'entreprise compte environ 170 personnes à la production et une vingtaine à l'administration. Cette restructuration, qui consiste en une nouvelle répartition des tâches, une transformation des méthodes de travail et une responsabilisation accrue de tous les salariés, quelque soit leur échelon dans la hiérarchie, touche aussi bien le personnel administratif que celui de la production. Devenue nécessité fonctionnelle pour l'entreprise, elle renforce le besoin urgent d'accroissement des compétences de base, notamment en communication écrite.

- Les différents responsables ont appris à se passer de secrétaire et à en faire le plus possible par eux-mêmes;
- Les ateliers ont été déplacés afin d'optimiser le trajet suivi par le produit en cours de fabrication et de faciliter la communication entre des équipes autrefois cloisonnées. La plus grande partie de l'usine fonctionne désormais en cellules allégées, au sein desquelles les employés exécutent plusieurs tâches et vérifient eux-mêmes la qualité de leur production;

- Rendue nécessaire par l'adoption de différentes normes (qualité, santé et sécurité), l'harmonisation de la communication écrite, au sein et entre les équipes de travail, passe par l'amélioration du niveau de compréhension de texte de l'ensemble du personnel. Quant aux capacités de calculs, le niveau du personnel, du fait des nombreuses manipulations nécessitant leur usage, semble plutôt satisfaisant;
- Le risque permanent de mise à pied de personnel, lié aux potentielles fluctuations du carnet de commandes, ainsi que le stress induit par cette réalité chez les employés insuffisamment diplômés, a poussé la direction à soutenir, en aménageant une salle de formation, le développement de leur employabilité.

De plus, en investissant dans de nouveaux équipements, l'usine a pu réduire son taux de rebuts de manière significative. Si auparavant, le cycle de production prenait entre six et huit semaines, désormais, l'entreprise peut transformer la matière première en produit fini en seulement huit à dix jours.

Employés

Les employés à la production travaillent en 3 quarts de 8 heures, selon les horaires suivants : 23h00/7h00 – 7h00/15h00 – 15h00/23h00. L'usine fonctionne 7 jours/7, 24h/24. Seules certaines catégories de personnel (administration et production) sont exclues de ce roulement et des rotations des fins de semaine. Par ailleurs, si 100% des employés de la production sont syndiqués, aucun ne le sont dans les bureaux. Les postes disponibles, que ce soit pour travailler de jour ou avec d'autres responsabilités, sont, tout d'abord, affichés et accessibles à l'interne. La sélection s'effectue au travers d'une évaluation de l'ancienneté ainsi que du niveau de qualification des candidats, à l'aide d'une série de tests spécifiques à chaque poste convoité.

B1, p.4 : *C'est une entreprise syndiquée. Donc, il faut toujours fonctionner par affichage de postes. Et là, les personnes qui répondent aux pré-requis qui vont être écrits sur le poste alors, à ce moment-là, je vais leur demander un test (...) c'est sûr qu'on ne demandera pas qu'il ait 100%. On va demander qu'il ait 75 % (...) S'ils ne réussissent pas, ils ne peuvent pas y accéder. Alors, à ce moment là, je peux aller à l'extérieur pour embaucher.*

Quant aux nouveaux postulants, ils sont soumis à une série de tests, comprenant notamment divers exercices de calcul et de compréhension de texte, qui visent à évaluer leur capacité à s'adapter aux postes convoités. Tout comme le reste du personnel, ils sont ensuite invités, si nécessaire, à se joindre aux formations de base proposées au sein de l'entreprise.

B1, p.3 : *On prend les gens sans secondaire 5, en leur faisant passer cinq tests : de calcul, de compréhension, des tests logiques à savoir s'ils vont être capables. Puis là, après ça, on leur demande si t'es intéressé à prendre d'autres cours pour aller chercher ton équivalence.*

Cette reconnaissance des potentialités de chacun, offerte tant aux nouveaux qu'aux anciens employés, est très appréciée par le personnel.

Fonctionnement

La transformation des méthodes de travail a nécessité la mise en place d'une structure de soutien et d'accompagnement à la formation technique du personnel, notamment à l'interne. Quant à la restructuration des locaux, elle a permis de libérer une salle au sein de l'entreprise afin de pouvoir mener à bien les formations sur place.

B1, p.2 : *On a des formateurs à l'interne (...) choisis en fonction de leur capacité de transmettre des connaissances. Après ça, je les ai envoyés suivre un cours de formation pour qu'ils aient une meilleure vue d'ensemble. Et ça, ça a été un succès. Parce que ces gens-là vont transférer leurs connaissances beaucoup mieux que celui qui va former sur le tas.*

La direction a appris à tenir compte de certains besoins émergents et à soutenir des initiatives personnelles allant dans le sens de l'intérêt tant du salarié que de l'entreprise.

B4, p.2 : *J'ai suivi une technique de production manufacturée (...) Quand je me suis inscrite, je l'ai fait au niveau personnel. Et à un moment donné, je l'ai dit. Et ils m'ont remboursée. Mais c'était vraiment au niveau personnel. Même chose, mes cours d'anglais : je me suis inscrite moi-même. À un moment donné, je leur ai dit que je les suivais (...) « Emmènes-nous comme preuve que tu les as suivis, réussis, et on te les rembourse ».*

La volonté de relancer l'activité de l'entreprise s'est concrétisée par une participation accrue des employés, via l'organisation de rencontres et la mise en place de consultations, la reprise du dialogue avec le syndicat, le renforcement des mesures de santé et sécurité, le management de la qualité, etc. Les informations recueillies auprès des employés concernés par l'amélioration du fonctionnement de la chaîne de production ont d'ailleurs contribué, dans une large mesure, à l'amélioration de la productivité. Le PDG de l'entreprise a constaté que c'est en devenant des acteurs clés et impliqués dans le processus décisionnel que les employés ont pu contribuer à identifier les goulots d'étranglement de production et à proposer des solutions pratiques aux problèmes rencontrés.

II. Mise en place de la formation de base (amont)

Contexte

Dès sa réouverture, l'entreprise B privilégie, pour leur expertise et sans tenir compte de leur niveau d'étude, l'embauche d'anciens salariés. Toutefois, un certain nombre d'entre eux ayant trouvé un emploi entre temps, l'entreprise procède à la sélection de nouvelles recrues. Bien que privilégiant les candidats détenteurs d'un secondaire 5, l'entreprise ouvre ses portes, du

fait d'un manque de main-d'œuvre qualifiée, à ceux n'ayant pas encore complété cette formation mais se disant prêts à le faire.

B4, p.7-8 : *À l'usine, on a des gens très anciens et on a des gens très nouveaux (...) Les gens très anciens qui sont restés, ceux-là, suivent la formation. Les plus nouveaux ont déjà le secondaire 5 (...) Sinon, on va engager quelqu'un qui est en train de le faire, qui l'a pas fini (...) Cette personne-là a l'air d'avoir le profil de l'entreprise. Oui, on va l'engager, mais elle est en condition de le finir ici (...) Sauf que notre plus grand défaut, c'est de ne pas aller vérifier si elle l'a fini.*

Dès lors se côtoient dans l'entreprise du personnel expérimenté (certains non qualifiés, avec parfois plus de 30 années d'expérience) et de nouvelles recrues dont une majorité a déjà connu une fermeture d'usine auparavant et dont une minorité est d'origine étrangère. Cette situation particulière, dans un contexte de modification des méthodes de travail, est à l'origine d'un certain nombre de différents inter-générationnels au sein des équipes de production.

B3a, p.3 : *Tout de suite en arrivant, on n'était pas les bienvenus. C'est correct. Je les comprends aussi. Tu sais, on a envahi le monde, nous autres, avec un nouveau département. On faisait notre petite affaire à côté d'eux. Ils ont été trente, quarante ans à faire la même chose. Puis, ils voient une grande pimêche, comme moi, qui arrive avec des grands sabots (...) je les comprenais. Je me suis mise à leur place et puis, automatiquement, eux autres, ils se sont mis à ma place. De toutes façons, on avait fait la moitié du chemin tous les deux.*

Du fait de ces différents vécus et des tensions résultantes, la direction a dû trouver des moyens d'améliorer la communication entre les différentes équipes de travail.

B1, p.2 : *On a changé l'usine au complet et les gens se sentaient perdus. Certains trouvaient ça beaucoup : de changer tout ça, de lire les procédures (...) On a des grilles de résolution de problèmes. Ils te regardent – ça fait 20 ans qu'ils sont ici - : « Hein! On a ça, écrit ? ».*

B1, p.7 : *Vivre une restructuration, quand ils n'ont jamais travaillé ailleurs, c'est très, très pénible.*

Mais, pour la direction, trop de temps était encore perdu à expliquer la documentation produite dans le cadre de l'harmonisation des tâches de travail.

B1, p.1 : *Beaucoup d'employés avaient de la difficulté à lire nos avis, à lire les procédures, et surtout à les comprendre (...) On avait beau écrire les procédures et tout ça, on n'avait pas le temps d'aller leur lire, de toujours leur montrer.*

B4, p.6 : *Quand on fait une nouvelle méthode de travail : on l'écrit, on prend des photos, on la met en place. Mais une fois qu'ils la savent par cœur, les gens ne lisent pas ça. C'est oublié. C'est dans le tiroir. On les affiche, mais ils ne regardent pas.*

Si, après la mise en place des nouvelles procédures, la compréhension de texte a pu se révéler problématique, ce n'est pas le cas du calcul, qui semble être un des points forts du personnel de l'usine. En revanche, l'écriture reste encore, pour un certain nombre d'entre eux, que ce soit par peur de faire des fautes ou par manque de maîtrise de la langue, de l'ordre du défi.

B4, p.3 : *Pour la plupart des gens, ici, c'est plus en français. Parce que, côté mathématiques, c'est des gens qui calculent beaucoup (...) Les gens écrivent pas beaucoup et, bien des fois, sont gênés d'écrire ou de laisser une note, alors que les équipes, pour se faire la communication, doivent écrire. Justement, ils ont peur de faire des fautes.*

B1, p.4 : *Ils font beaucoup de règles de trois. C'est des teinturiers : ils vont jouer avec des grammes, mélangés avec des litres et tout ça. Ils doivent faire une certaine logique aussi.*

La direction était bien consciente que l'absence d'un 5^e secondaire, ou d'un équivalent, est un sérieux handicap dans la recherche d'emploi. Les anciens salariés et les nouvelles recrues dans cette situation ont d'autant plus intérêt à poursuivre ce type de formation que, dans le contexte économique actuel, la sécurité du travail au sein de cette entreprise est loin d'être assurée.

B1, p.4 : *La plupart n'avaient pas de secondaire 5 (...) Ils ont été comme insécures, parce qu'ils se sont dits : « Je suis capable de faire ça, mais j'ai pas de secondaire 5. Je pourrais pas aller ailleurs ».*

Expression de la demande

La situation décrite précédemment nécessitait une réaction rapide de la part d'une direction de l'entreprise déjà débordée par diverses autres urgences à traiter. Néanmoins, l'origine réelle de la mise en œuvre de cette action de formation de base en milieu de travail est extérieure à l'entreprise. Elle puise ses sources dans l'énergie déployée par un organisme de formation (OrgFor) pour promouvoir cette approche, notamment auprès de la centrale syndicale des employés du textile et de la confection de vêtements, qui bénéficiait déjà de ses services à Montréal. La responsable de formation du syndicat (B5), bien consciente du faible niveau de qualification des employés de production et de la crise profonde que traverse ce secteur, a accueilli d'autant plus favorablement cette initiative que l'OrgFor leur proposait un partenariat dans lequel il s'engageait à prendre en charge la majeure partie des tâches à accomplir en vue de sa mise en œuvre : l'évaluation des besoins, les demandes de financement, les formations sur mesure, les bilans des activités.

B5, p.1 : *C'est l'OrgFor qui nous a contactés. Mais nous, on savait aussi que nos membres avaient des besoins. Sauf qu'on n'avait pas les moyens, nécessairement, de payer pour la formation. Mais là, on a su qu'on peut avoir des subventions d'Emploi-Québec pour payer la formation. Donc, avec ça, on a commencé à faire des demandes. On a fait des sondages auprès de nos participants, pour savoir quels étaient les besoins.*

La principale implication du syndicat réside dans la gestion des sommes qui lui sont versées par les organismes financeurs (essentiellement le Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre : FDRCMO) afin de les répartir entre l'organisme partenaire, les formateurs et les salariés en formation.

B5, p.9 : *On paie les formateurs. On paie l'OrgFor. C'est nous qui recevons l'argent, donc c'est nous qui administrons l'argent de la subvention. On ne fait pas la demande, mais c'est nous qui administrons toute l'argent de la subvention.*

Par la suite, c'est le syndicat qui a pris l'initiative de contacter, via ses représentants sur place, la responsable des ressources humaines de l'entreprise. Là encore, l'accueil a été très positif.

B1, p.1 : *Le syndicat (...) a dit : « nous autres, on va vous l'offrir. On va remplir les papiers de subventions (...) On a dit : « oui c'est une opportunité ». Parce que de remplir tous les papiers de subvention... Étant seule aux ressources humaines, j'avais beaucoup d'autres choses mais je trouvais que, oui, c'était un besoin. Mais je n'avais pas le temps de le réaliser. Le syndicat nous a aidé dans cette voie-là, avec l'OrgFor, à organiser (...) Je leur ai dit : « je vais vous soutenir. Je vais vous donner le local ». Mais aussi pour faire la publicité, renseigner les gens, libérer les gens pour qu'ils puissent s'installer et tout ça. Je pense que ça s'est fait dans une belle entente, autant pour l'employeur que pour le syndicat.*

Le syndicat se proposant de prendre en charge le dossier, il ne restait plus à la direction (fait particulièrement apprécié) qu'à communiquer auprès des employés, d'inciter ceux-ci à s'y intéresser et de fournir un local pour la formation. Une fois la décision arrêtée, il n'aura fallu que quelques semaines aux différents protagonistes pour mettre en œuvre ce projet collectif. Tandis que le syndicat et la direction communiquaient auprès du personnel (affichage dans la cafétéria, le bouche à oreille faisant le reste) et aménageaient un calendrier d'intervention tout en s'occupant de la logistique, l'OrgFor, responsable de la demande de financement, déléguait un chargé de projet et un formateur sur place, afin de procéder à une évaluation du niveau des participants.

B3a, p.1 : *Ils ont affiché à la cafétéria (...) Ceux qui avaient inscrit leur nom (...) pouvaient rencontrer le professeur (...) on pouvait demander: « ça va être quoi la formation ? D'après-vous, on est dû ? C'est-tu bien dur ? » (...) Et puis, en même temps, qu'avec des subventions, on allait être payé. Ce qui est intéressant, c'est que c'est tout de suite après notre journée d'ouvrage (...) Il y a moins de perte de temps (...) On est déjà dans l'usine.*

Le jour fixé, les chefs d'équipe, prévenus par la direction, ont libéré provisoirement les personnes intéressées par la formation afin qu'elles puissent rencontrer le formateur et passer les tests d'évaluation.

B1, p.4 : *Ceux qui étaient intéressés donnaient leur nom. On les libérait. On avait dit : « de telle heure à telle heure, c'est le département de l'assemblage. Est-ce que vous voulez aller vous renseigner pour des cours de mise à niveau de mathématiques, français ? ». À ce moment-là, ils y allaient. Et, si ça les intéressait, ils marquaient leur*

nom. Puis, là, ils passaient (...) des tests pour savoir où ils se situaient. Ils décidaient s'ils restaient ou non.

B1, p.2 : *La firme a convoqué ceux qui étaient intéressés, puis leur a fait passer des tests de français, de mathématiques. Et c'est là qu'ils se sont aperçus qu'il y avait une certaine lacune. Nous, on n'avait pas fait passer de tests comme tels, mais on s'en apercevait dans le travail.*

Rassurés par l'engouement d'une partie du personnel et conscients tant de l'ampleur de la tâche à accomplir que des retombées potentiellement positives d'une telle action, l'employeur en a rapidement enclenché la mise en œuvre.

Hésitations et motivation personnelle

Le défi du retour aux études paraît d'autant plus difficile à relever pour l'apprenant lorsque ses dernières années de scolarité, plus ou moins lointaines, se sont soldées par un échec. Nombre de salariés ayant été confrontés, plus ou moins récemment, à la nécessité de trouver un emploi, savent à quel point certaines portes peuvent demeurer fermées, faute d'une équivalence avec le 5^e secondaire.

B3a, p.2 : *J'avais 15 ans quand j'ai arrêté l'école : 40 ans c'est quelque chose. J'étais rouillée, pas à peu près.*

B3a, p.8 : *J'ai arrêté l'école de bonne heure. J'avais 15 ans (...) c'est loin. Je regrette de pas avoir fait mon secondaire 5, parce que (...) quand je suis venu pour remplir des papiers pour mon engagement (...) ils m'ont refusé à la dernière seconde parce que j'avais pas de secondaire 5. J'étais déprimé au bout... C'était chez Bombardier (...) C'était avant de rentrer ici... ça fait 13 ans.*

Sensibilisés à la nécessité de poursuivre leur formation, nombre d'entre eux, quelque soit leur âge, ont sauté sur l'occasion pour reprendre leurs études.

B3a, p.2 : *Dans mon domaine, si t'as pas le secondaire 5, des fois, ils t'engagent même pas (...) J'ai quand même 55 ans. Si jamais quoi que ce soit arrive, il nous manque l'équivalence (...) Il y a des usines qui demandent l'équivalence. Moi, c'est pour l'équivalence.*

Mais la motivation n'est pas simplement professionnelle. Pour au moins une salariée, il s'agissait d'un projet personnel sans cesse repoussé, que ce soit par manque de temps lorsqu'elle travaillait en usine, ou par manque d'argent lors des périodes de chômage forcé. Autant dire qu'elle a particulièrement apprécié l'opportunité qui lui a été offerte de poursuivre sa formation dans l'usine.

B3a, p.8 : *Ça fait dix ans que je dis que je vais faire mon secondaire 5. Mais quand je m'étais renseignée pour le faire, rien que l'inscription, c'était 80\$ (...) Mais, là, quand c'est arrivé, ça, j'ai sauté dedans. Même si je n'avais pas été payée, je l'aurais fait.*

Un autre salarié, conscient que la routine contribuait à réduire progressivement ses connaissances passées, notamment au niveau du français, a décidé, malgré un calendrier familial chargé, de se remettre à niveau afin de pouvoir accompagner ses enfants dans leurs études.

B3a, p.2 : *Je voulais un rafraîchissement. Les notions de base en français, ça se perd vite. Et si tu as, des enfants qui sont à l'école, tu peux un peu plus les aider (...) Même si j'ai 36 ans, ça fait dix ans que j'ai fini les études. C'est quand même loin. Ça se perd vite. C'est pour ça que j'aime ça, prendre des cours.*

D'autres apprenants, bien conscients de leurs lacunes en français, ont fait part de leur envie de renouer avec le goût de la lecture.

B3a, p.2 : *J'ai tout perdu mon français. J'aime lire. En aimant lire, ça aide à mon français.*

B3a, p.7 : *J'aimerais ça lire, mais j'ai pas le temps. Je ne prends pas le temps de lire. La seule chose que je lis, c'est le journal.*

Lors des entretiens de groupe, la motivation professionnelle est plus spontanément citée que celle de nature personnelle, ce qui peut paraître logique dans le contexte particulier de ce secteur d'activité. Ces deux aspects de la motivation semblent néanmoins nécessaires pour assurer une certaine persévérance dans le processus d'apprentissage. De plus, cette envie d'apprendre, nourrie par chaque réussite, tend à renforcer le sentiment de compétence et l'estime de soi de l'individu.

Incitatifs

Bien que nombre d'employés s'imaginent qu'ils sont désormais trop âgés pour retourner sur les bancs de l'école, une cadre de l'entreprise B a entrepris, de sa propre initiative (n'étant pas représentante du personnel ou syndicale), de les pousser à y réfléchir en leur faisant la promotion de cette action de formation de base.

B4, p.2 : *Quand ils ont offert les cours ici, les gens, ça les tentait pas vraiment d'investir du temps dans cette formation-là parce qu'ils se considéraient déjà vieux à 45-50 ans. Ce qui n'est pas le cas. Mon rôle à moi, ça a été de les inciter à le faire.*

Des incitatifs, notamment monétaires et sous forme de libération de temps, ont été mis en place par la direction, ce qui a largement contribué à accroître la participation et à renforcer l'assiduité.

B1, p.4 : *C'est une motivation. J'apprends, pis en plus je suis payé : Youpi ! Alors on a eu beaucoup plus d'inscriptions à ce moment-là.*

B5, p.8 : *Depuis l'année passée, il y a un incitatif monétaire. On a le droit de leur donner un montant pour qu'ils viennent suivre les cours. Et là, il y a beaucoup plus de monde qui suit les cours.*

Le troisième incitatif, et non des moindres, repose sur le fait que la formation se déroule sur place, à la fin ou au début des heures de travail, évitant ainsi les déplacements pour se rendre sur les lieux de formation. Il s'agit d'un incitatif très important. Si pour les plus jeunes, le retour aux études semble aller de soi, il est beaucoup plus difficile pour les anciens, parfois à la veille de leur retraite, de s'y résigner.

B4, p.8 : *Le fait d'avoir de la formation en usine (...) ça incite les gens (...) Les gens sont déjà sur place (...) on dirait qu'ils ont peur d'aller chercher de la formation à l'extérieur ou qu'ils veulent rester dans leur routine (...) Les jeunes, ils vont y aller. Mais quand on est rendu (...) dans la quarantaine, c'est là que je me rends compte qu'ils ne veulent plus prendre le téléphone, appeler, prendre des renseignements, puis aller jusqu'au Cégep (...) le fait d'offrir la formation à l'usine, je trouve que ça les réveille.*

La plupart des abandons recensés depuis la mise en place de cette formation sont le fait de personnes travaillant de nuit, ou encore, de celles préférant effectuer le maximum d'heures supplémentaires afin d'arrondir leur fin de mois. Toutefois, certaines d'entre elles ne désespèrent pas de pouvoir s'y remettre lors de la prochaine session.

III. Déroulement de la formation

Logistique et organisation

Une fois les candidats sélectionnés, les différents groupes ont été constitués en fonction des horaires de travail : les deux premiers groupes, de loin les plus importants de par leur taille, se réunissent soit avant le quart de travail de l'après-midi (13h00-15h00) soit après le quart du matin, juste après le travail (15h30-17h30), tandis que le troisième groupe, moins important, rassemblait les personnes effectuant leur quart de nuit. Bien que la taille des groupes ait été fixée initialement afin de respecter les quotas des organismes financeurs, le nombre de participants dans les groupes de formation, notamment en raison des abandons ou des absences répétées, a largement diminué depuis. La taille du groupe ne cesse de fluctuer, oscillant entre deux et douze individus. C'est ainsi que les cours du soir, débutant vers 20h30, ont dû être annulés à la suite du trop grand nombre d'absences.

B1, p.6 : *Ce n'est pas si populaire que ça. Pourquoi ? Parce que, au début, ça l'était beaucoup, mais c'est long. Les gens sont fatigués et on leur demande beaucoup. On a changé beaucoup de choses. Ils font beaucoup de temps supplémentaire. On fait des mises à pied. Puis, d'un coup, on rappelle les gens. On leur demande de travailler le dimanche. Alors, les cours, à ce moment-là (...) c'est beaucoup d'efforts pour eux*

autres, parce qu'on considère, eux, oui, qu'ils prennent des cours, mais on peut pas arrêter la production pour autant.

La direction étant bien consciente des contraintes qu'elle impose à ses salariés, ces derniers bénéficient d'une certaine autonomie dans le suivi de leur cours. En ce sens, le fait de pouvoir compter sur le soutien de leur professeur en cas d'absence est particulièrement apprécié.

B3a, p.5 : *Oui, c'est assez souple. Il y a des semaines que j'ai dû manquer, à cause de la famille, des difficultés avec les enfants, et j'ai pu reprendre mes heures.*

Si toutes les personnes bénéficient d'une rémunération minimum afin de participer à la formation de base dispensée sur place, rares sont celles qui font le choix de refuser des heures supplémentaires, mieux payées, pour se consacrer à leurs études. Cette différence de rémunération entre les heures de formation et les heures supplémentaires a d'ailleurs entraîné un certain nombre de désistements. Bien évidemment, les personnes qui poursuivent leur formation sont, de loin, celles les plus motivées. Cependant, le grand nombre d'abandon chez leurs collègues leur fait parfois craindre que les responsables de l'entreprise changent d'avis et ne laissent tomber cette expérience qui leur paraît désormais essentielle pour leur avenir.

B3a, p.9 : *Je trouve déjà qu'on est chanceux : c'est peut-être la dernière année qu'il va y'en avoir pour nous autres.*

La durée du programme de formation, qui s'étale, en moyenne et selon les parcours, sur près de 120 heures, au rythme de deux rencontres de deux heures par semaine (soit environ 30 semaines) en décourage plus d'un. Cependant, pour avoir déjà testé la fatigue encourue lorsque les cours ont lieu à un rythme deux fois plus soutenu, ils savent qu'ils n'ont pas vraiment d'autres choix que celui qui leur est proposé.

B3a, p.4 : *Je trouve ça un petit peu long, 120 heures (...) On y est jusqu'à l'automne. On y a passé l'hiver (...) Il est temps que ça finisse (...) C'est quatre heures par semaine: deux fois deux heures... Ils ont déjà fait l'expérience de quatre heures de cours: c'était trop « rushant »... Ça fait douze heures qu'elle est partie de chez eux.*

Programme proposé

Comme la plupart de ces collègues, le formateur a pris soin de réaliser lui-même, en s'appuyant sur les modules proposés par son organisme de formation, des cours adaptés aux attentes spécifiques des apprenants de cette entreprise. En les associant ainsi dans cette démarche, il leur permet de donner du sens aux apprentissages qu'ils seront amenés par la suite à s'approprier.

B2, p.1 : *Ils ont des modules qui viennent d'une organisation d'enseignement aux adultes. Le parcours, la démarche, la présentation n'est pas très logique (...) J'ai donc réécrit tous les modules et je m'en sers comme ça.*

Afin de favoriser les apprentissages significatifs, le formateur tend à privilégier l'utilisation de documents issus de l'environnement professionnel des salariés, qu'ils soient remis par l'employeur ou le syndicat. Il s'inspire des problèmes liés à l'exercice de leur travail et tient compte, autant que faire ce peut, de leur réalité et des difficultés qu'ils peuvent rencontrer.

B1, p.5 : *Le formateur m'a demandé : « Si je pouvais leur donner des choses à l'interne, ça serait plus facile. Ça serait plus le fun ». Et c'est vrai. Parce que lire des textes pour lire des textes, les gens qui n'aiment pas lire, ce n'est pas rendu à quarante ou cinquante ans qu'ils vont aimer plus ça. Mais, si ça les touchent, si ça fait partie de leur travail, ils vont dire : « ah oui, c'est ça que ça veut dire. C'est intéressant ».*

B5, p.10 : *Le professeur a son propre contenu, mais on lui a fourni du matériel syndical (...) utile pour les membres qui suivent les cours. Ça peut être : un formulaire de réclamation d'accident; un formulaire d'assurance-médicament, maladie; comment remplir la carte de membre du syndicat; une lettre que l'employeur donne aux travailleurs; un avis disciplinaire; une lettre d'information (...) pour que ça intéresse les participants.*

Les nombreux exercices s'inspirent de situations réelles, telles que peuvent les rencontrer les participants dans leur vie quotidienne, qu'il s'agisse de mieux comprendre les documents de leurs assureurs ou d'évaluer leur capacité d'emprunt auprès d'une banque.

B5, p.10 : *C'est sûr qu'il va y avoir des choses tirées de leur vie personnelle : reconnaître un chèque pour la banque, comment aller à la pharmacie, ces choses-là, des prescriptions.*

B3a, p.8 : *Je vais m'acheter une maison (...) On apprend à calculer des pourcentages, les intérêts, la valeur d'une maison (...) avec ton salaire, quel montant tu peux mettre sur une maison. C'est intéressant de savoir ça.*

Selon l'humeur des participants, les cours peuvent débiter par un échange succinct portant sur les questions qu'ils se posent, qu'elles soient en lien ou non avec les apprentissages de la rencontre précédente. Cette étape s'est d'ailleurs révélée, à l'usage, indispensable pour le formateur. Car, tout en permettant aux apprenants de mieux apprécier la rupture d'avec leur temps de travail, les problématiques ainsi soulevées contribuent à inspirer, par la suite, le déroulement du cours. Quoiqu'il en soit, un temps calme est généralement nécessaire avant d'attaquer les exercices. Dans cette relation qui se noue au fur et à mesure des séances, le formateur doit faire preuve d'une bonne capacité d'écoute, car, pour nombre d'apprenants, tout en incarnant celui qui sait et qui partage son savoir avec eux, il est la seule personne susceptible d'entendre ce qu'ils ont à exprimer. Dans ses cours, il privilégie la juxtaposition de courtes séquences théoriques et pratiques, au travers de nombreux exercices d'application. Il encourage les apprenants à exprimer, dans leurs mots, les règles de grammaire ou d'orthographe abordées en groupe qui s'appliquent à une situation donnée, afin qu'ils puissent se réapproprier les concepts précédemment étudiés. Le formateur agit ainsi en maïeuticien, tout en s'efforçant de les accompagner vers plus d'autonomie, en visant le développement de l'auto-apprentissage.

B2, p.1 : *Les gens adorent la possibilité d'écrire, de faire des exercices immédiatement, d'appliquer immédiatement ce qui est appris. Ça leur donne l'impression de déjà savoir la règle (...) C'est en faisant que l'on apprend, beaucoup plus qu'en écoutant. J'essaie de faire très peu du magistral et, tout de suite, de l'exercice. Mais, pendant les exercices, j'ai des interventions. Je demande : « pourquoi tu mets un S ? ». Alors, la personne m'explique la règle de grammaire dans ses propres mots (...) le fait de ré-expliquer dans ses propres mots, vient renforcer l'apprentissage.*

Deux heures, c'est très court. Surtout lorsqu'il s'agit de groupes multi-niveaux. Alors, parfois, lorsque le temps manque, mais aussi afin de procéder à un rappel utile et susceptible de renforcer les apprentissages hebdomadaires en cours, il donne des devoirs, plus ou moins facultatifs, à faire à la maison.

B3a, p.6 : *À chaque cours, il passe un module différent (...) On le fait avec lui. On fait les explications, la théorie et, après, on fait l'exercice, des fois ici, des fois chez nous.*

Le formateur remet régulièrement des rapports d'évaluation à son organisme de formation, qui relaie ensuite ces informations directement au syndicat, lui-même chargé de faire part des difficultés rencontrées au représentant de l'entreprise. Lorsque les apprenants atteignent le niveau requis, ils sont soumis aux tests officiels afin de valider leurs acquis.

B5, p.9 : *On a des bilans d'étapes de l'OrgFor. D'abord la liste des absences et de présences des participants (...) les abandons; le taux de réussite des participants aux examens écrits, oraux; s'il y a eu des problèmes durant les cours; la motivation des participants.*

Quant au suivi des apprenants au sein de l'entreprise, du fait de l'absence de grille d'évaluation des progrès accomplis dans le cadre de leur poste de travail, il est quasiment inexistant.

Obstacles rencontrés

La majeure partie des apprenants a connu l'échec au sein du système scolaire classique. Il leur paraît donc difficile de s'engager, pour certains à long terme, dans la reprise d'étude. Ainsi, le spectre de l'échec, combiné à un manque d'assurance en sa capacité d'apprendre, en aura découragé plus d'un.

B4, p.4 : *Je pense que le plus gros obstacle, c'est la peur de ne pas réussir.*

Cette appréhension, bien légitime, se trouve renforcée lorsque l'apprenant se sent perdu face à l'ampleur des apprentissages à réaliser. Il lui est d'autant plus difficile de s'engager dans une posture réflexive après huit heures passées sur son poste de travail.

Bien que la décision de reprendre ses études n'appartienne qu'à la personne concernée, il ne faut pas sous estimer l'importance du regard des autres, notamment lorsque l'apprenant se sent jugé par ses pairs.

B2, p.2 : *La façon dont les autres employés les perçoivent, ça, c'est négatif. Parce qu'on se moque d'eux. On dit : « Ha, t'es retourné à la petite école, parce que t'étais pas bon ». Ça prend beaucoup de courage pour affronter l'opinion des autres.*

Il peut aussi se révéler extrêmement difficile de concilier les conditions de travail (travail de nuit, heures supplémentaires) avec celles d'une vie de famille (entretien de la maison, scolarité des enfants) et les exigences de la formation (assiduité aux cours, évaluation de l'efficacité). Certains n'ont alors, parfois, d'autres choix que d'abandonner la formation en cours.

B5, p.8 : *Il y en a qui tombent malades. Leurs enfants sont malades. Il y en a qui quittent le pays. Il y en a qui trouvent ça trop exigeant. C'est exigeant ! Parce qu'ils travaillent de 8h à 5h, travaillent très fort, puis là il faut qu'ils soient disponibles de 5h30 à 7h30. La concentration pour apprendre le français, c'est quelque chose. Ça fait des grosses journées, donc les gens sont fatigués. Ils sont fatigués. Ils lâchent. Ils trouvent ça trop dur (...) Il y a beaucoup de maris qui ne veulent pas que leur femme aille suivre des cours (...) qu'entre 5h30 et 7h30, elle ne soit pas à la maison.*

Cette situation est particulièrement délicate, tant d'un point de vue monétaire qu'organisationnel, pour les femmes responsables d'une famille monoparentale ou qui, pour diverses raisons (culturelles, professionnelles...), ont la tâche de s'occuper des enfants et de la maison.

B5, p.7 : *Il y a beaucoup de femmes monoparentales qui ne peuvent pas suivre les cours. Celles (...) qui ont des jeunes enfants, ne peuvent pas suivre des cours de 5h30 à 7h30. C'est trop dans le rush des devoirs, du souper. Même si on sait qu'y a un besoin.*

Encouragements

Malgré ces obstacles, qui peuvent décourager une partie des apprenants de suivre avec assiduité l'ensemble des cours proposés, l'esprit d'équipe, qui se crée dès les premières rencontres, contribue à renforcer leur détermination à aller jusqu'au bout.

B4, p.4 : *Ils ont le même but : vouloir atteindre ça (...) Ça emmène comme un plus grand sentiment d'amitié ou de lien avec certaines personnes (...) Les gens qui sont ensemble dans la formation (...) ont des intérêts communs maintenant. [Ça se ressent] au niveau de l'ambiance du département.*

Le groupe se soude au travers du partage de cette expérience commune. S'en dégage un esprit de compétition solidaire qui vise à la réussite du plus grand nombre. Les membres du groupe développent des liens d'amitié et apprennent au travers de leurs interactions. Dans le cadre des cours, ils sont prompts à apporter leur aide à ceux qui en ont besoin.

B2, p.2 : *Entre eux, il se fait une grande émulation. Il se crée un esprit d'équipe entre les élèves, ici. Puis, les plus forts, spontanément, aident aux autres. Ceux qui ont des enfants d'âge scolaire, s'aperçoivent maintenant qu'ils comprennent le charabia qui se dit à la maison. Et ça aussi, ça les stimule beaucoup.*

Si le fait d'avoir des enfants peut stimuler l'envie d'apprendre, la relation qui se noue entre l'apprenant adulte et un ou des enfants de son entourage (ami, famille) peut tout autant contribuer à renforcer sa volonté à poursuivre son cheminement vers la réussite.

B3a, p.2 : *C'est drôle parce que, mon neveu, il a sept ans. Et puis, il a su ça, que je retournais à l'école faire mon équivalence... À un moment donné, il était en deuxième année et on était au même niveau. Il a compris que, parce qu'il avait de la misère avec ses devoirs le soir, sa mère se battait avec. Elle a dit : « Tu vois, ta tante aussi, elle est obligée de retourner à l'école à 55 ans. Faut pas que tu fasses ça toi aussi » (...) Fait que ça l'a motivé à ne pas faire ça comme moi (...) Mon gros orgueil, ce n'est pas grave. À un moment donné, c'est bien mieux pendant que tu es jeune. C'est plus dur en vieillissant.*

Si les encouragements viennent parfois de collègues, intrigués voire impressionnés par un tel investissement dans la reprise d'étude, la reconnaissance sincère des efforts accomplis par un autre membre du groupe, plus avancé dans sa formation, est un véritable baume pour ceux et celles qui traversent ces épreuves. La réussite des autres, quelque soit leur niveau de départ, contribue aussi grandement à encourager ceux qui restent à poursuivre leurs efforts. Ils deviennent des exemples à suivre. Tous se doivent d'y arriver. Et ce n'est pas sans une certaine fierté que chacun gravit, une à une, les marches le menant à l'équivalence tant souhaitée.

B3a, p.9 : *Les personnes qui sont ici, qui ont passé leur secondaire (...) c'est le meilleur exemple pour montrer de quoi on est capable.*

B1, p.1 : *Ça leur a donné un encouragement, une sécurité (...) ils se sentaient moins insécures : « si ça marche pas ici, j'aurai une porte de sortie. Mais en attendant, je reste. J'aime ça ».*

Lorsqu'un apprenant parvient à atteindre ses objectifs, un petit événement, rassemblant le reste de l'équipe, est organisé afin de marquer cette réussite. À ce jour, les personnes ayant obtenu leur équivalence avec le 5^e secondaire, plutôt satisfaites de leurs conditions de travail et rassurées quant à leur avenir, ont très majoritairement choisi de rester au sein de l'entreprise.

B4, p.3 : *J'ai eu une finissante, l'année dernière. On l'a félicité. On l'a souligné avec tout le monde. Cette année, j'attends que ça se termine pour savoir qui l'aura eu (...) je suis surprise, parce que ce sont les gens avec le plus d'ancienneté ici, qui sont en formation.*

Ce moment vise à faire reconnaître, par les pairs, le travail accompli et permet, par la même occasion, d'inciter d'autres personnes à entreprendre le même type de démarche. Car c'est en multipliant le nombre d'apprenants que l'entreprise parviendra à consolider, dans le temps, ce

projet de formation de base pour les salariés, ce même projet qui fait désormais partie de la culture de l'entreprise.

IV. Effets de la formation (aval)

Impacts pour l'entreprise

Un des premiers effets perceptibles de la mise en œuvre de la formation de base au sein de cette entreprise a été, en offrant un espace d'expression animé par un formateur soucieux d'améliorer la qualité des échanges avec et entre ses apprenants, de réduire les conflits latents au sein des équipes de travail.

***B3a, p.3 :** Souvent, il y avait des chicanes entre nous, en tant qu'employés, au début du cours (...) C'était à l'intérieur, dans l'usine. C'était avec la job (...) et puis les chicanes ont disparu. C'était bon en maudit parce que ce n'était pas vivable dans l'usine.*

Un deuxième effet a consisté, par le biais de l'amélioration du niveau général de français dans l'usine, en une diminution importante des mécompréhensions langagières et des interactions conflictuelles. Ceci a contribué, tout à la fois, à renouveler l'intérêt des employés pour leur environnement professionnel, à améliorer la circulation de l'information, à faciliter l'intégration des nouveaux venus dans les équipes de travail et à instaurer, durablement, une meilleure ambiance au sein de l'entreprise.

***B1, p.5 :** Je pense qu'au niveau de l'intégration, ça a été bien : de s'intégrer, d'être capable de parler la même langue.*

***B1, p.1 :** On s'aperçoit que les gens sont plus intéressés, maintenant, à lire les avis, à les comprendre, lire la convention collective, qui est une chose qu'ils ne lisaient jamais, et qu'ils s'aperçoivent, qu'en lisant, ils peuvent plus prévoir dans leur vie ou au travail.*

De ce deuxième effet découle une meilleure compréhension des consignes et un gain de temps non négligeable tant pour la circulation des informations que pour la formation technique ou la direction des équipes de travail.

***B5, p.4 :** Quand le contremaître veut parler à la travailleuse, lui dire quelque chose, elle comprend le français.*

***B4, p.6 :** Pour comprendre mieux les consignes, oui. Ils posent moins de questions. Ils comprennent plus vite.*

Le troisième effet réside dans le développement d'un sentiment d'efficacité éducative (Bandura, 2003)⁷, soutenu notamment par toute la série de petites réussites jalonnant leur nouveau parcours éducatif. Il fait référence au renforcement de leur confiance en eux et en leur capacité à agir. Pour plusieurs personnes rencontrées, du fait de son incidence directe sur la qualité du travail effectué, cet aspect est réellement déterminant.

B4, p.4 : *L'année dernière, y'en a deux qui ont terminé. Ça leur a donné beaucoup, beaucoup d'assurance. Ça, je trouve ça bien important, parce que, même s'ils s'en rendent pas compte, mais dans leur travail, ils ont plus d'assurance aussi. Et là, ils ont moins peur de perdre leur emploi, parce qu'ils sont en sécurité.*

Selon leurs propres dires, si la formation de base n'a pas eu de conséquences directes sur la manière dont les personnes exercent leur métier, notamment pour les plus expérimentées, elle a néanmoins contribué à améliorer leur confiance en eux et en leur environnement de travail.

B1, p.5 : *Acquérir une compétence, c'est toujours gratifiant pour la personne (...) Peut-être pas au niveau du travail, parce que là, les personnes qui ont pris les cours, c'était des personnes qui depuis longtemps, étaient à leur travail. Mais c'est devenu des personnes qui ont plus confiance en elles.*

Un quatrième effet a été constaté, principalement chez les personnes ayant obtenu l'équivalence avec le 5^e secondaire. Il fait référence à l'accroissement de leur sentiment de sécurité, lié au fait qu'elles se sentent désormais plus aptes à affronter le marché de l'emploi et prêtes, dans l'éventualité, à relever ce défi.

B3a, p.8 : *On ne connaît pas l'avenir. Ça fait deux fois que je vis des fermetures d'usine (...) Ça fait un plus sur mon C.V. C'est bon ça, sur mon C. V.*

B1, p.3 : *Les gens se sentent moins insécures. Parce qu'on sait que dans toutes les usines, sans secondaire 5, tu ne « barres » pas loin.*

Un cinquième et dernier effet s'observe dans la plus grande implication des employés dans la vie de leur entreprise. Qu'il s'agisse de la vie syndicale ou des relations avec la hiérarchie, les personnes qui participent à la formation tendent, du fait de leur sensibilisation au contenu des documents internes et de leur envie d'en savoir plus, à s'investir dans le fonctionnement de leur entreprise.

B5, p.4 : *C'est sûr que ça les aide dans leur milieu du travail, parce qu'ils peuvent lire la convention collective pour le syndicat. Quand il y a des griefs, des avis disciplinaires, quand y a des choses affichées au babillard, des assemblées syndicales : ils ne savent pas, s'ils ne savent pas lire et écrire.*

B4, p.6 : *Présentement, ils sont en négociation d'une nouvelle convention. Cette semaine, ils ont livré à chaque employé la nouvelle convention. Ils doivent la lire, parce qu'ils ont une assemblée en fin de semaine. Je dirai qu'il y a plus d'intérêt pour*

⁷ Bandura, A. (2003). *L'auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.

les gens qui suivent une formation. Maintenant, ils la lisent. J'ai l'impression qu'ils ont le goût de s'instruire et non de suivre le reste de la gang parce qu'ils votent oui. On vote oui, pis on ne comprend pas pourquoi. J'ai l'impression qu'ils ont le goût de s'instruire et de comprendre.

Deux éléments se détachent de cette analyse. D'un premier abord, les apprenants n'ont pas l'impression (tout au moins, dans ce qu'ils expriment) que cette formation leur sert techniquement dans l'exercice de leur travail quotidien. Et pourtant, ils admettent volontiers que l'implantation de cette formation au sein de l'entreprise a permis, du moins en partie, de transformer la nature de certaines relations interpersonnelles et de fluidifier, quelque peu, celles-ci.

Impacts pour les apprenants

Reprendre les études tout en travaillant exige, de la part des apprenants, certains sacrifices. Ils ont, ainsi, moins de temps à consacrer à leurs amis ou à leur famille, doivent parfois suspendre certains de leurs loisirs et tendent, aussi, à accumuler plus de fatigue.

B3a, p.6 : *Je suis moins disponible à sortir. J'ai moins le temps. J'ai hâte de revivre des choses aussi, lire des livres, d'autres choses, apprendre autre chose que le français.*

Néanmoins, ceux qui acceptent de fournir cet effort supplémentaire se voient récompensés de leur persévérance et sont très fiers des progrès réalisés. Ils sont plus aptes à comprendre les difficultés d'autrui dans leurs études et développent, en redécouvrant leur capacité à apprendre et à surpasser les épreuves, une meilleure estime de soi.

B2, p.1 : *Les gens développent un peu plus de fierté de leur langue, plus de tolérance face aux difficultés que les élèves d'écoles primaire et secondaire rencontrent en étudiant (...) L'auto-estime grandit (...) « Je suis pas plus bête qu'un autre. Je suis capable de comprendre ça ».*

Ils sont plus attentifs aux informations qui leur sont communiquées ainsi qu'à leur manière de s'exprimer et développent, peu à peu, une forme d'esprit critique.

B3a, p.7 : *Moi, je fais plus attention lorsque je parle. Je fais plus attention quand je lis. Je regarde comment ça s'écrit. Avant, je lisais tout, vite, sans rien remarquer. [Maintenant] je prends le temps de regarder comment c'est écrit.*

De plus, nombre d'activités de leur vie quotidienne se trouvent facilitées par leur meilleure compréhension de la langue française. Il leur est ainsi plus facile d'affronter la réalité quotidienne et de faire des choix en connaissance de cause.

B5, p.4 : *Ça aide aussi pour leur vie personnelle : aller à la banque; aller à la pharmacie; aider les enfants à faire les devoirs. Ça a plusieurs impacts.*

Un des principaux effets de cette formation est de redonner aux participants le goût d'apprendre. Si certains sont convaincus de la nécessité de reprendre leurs études, c'est au travers de ce cheminement, des difficultés qu'ils apprennent à surpasser, des efforts couronnés de succès, du développement d'un esprit d'équipe et d'une approche renouvelée de la relation d'apprentissage qu'ils développent une certaine confiance en eux et en leur avenir.

B4, p.8 : *La formation ? Je suis convaincue que c'est important. Je n'arrive pas à comprendre les gens qui ne veulent pas continuer (...) Il y a tellement de choses à apprendre (...) Au niveau des activités aussi, on peut aller chercher beaucoup, là. Parce que tout est dans l'assurance, la confiance. Nous former, ça nous donne confiance en nous.*

L'expérience du surpassement de soi ainsi que le renforcement du goût d'apprendre préparent les apprenants à surmonter d'autres obstacles et à prendre l'initiative de parfaire leur formation. Ils sont plus réceptifs aux encouragements provenant de leur environnement et sont plus à même de tout mettre en œuvre pour atteindre les objectifs qu'ils se fixent.

B3a, p.7 : *Ça, c'est sûr que je vais apprendre ma langue seconde (...) Parce que ça va te la prendre, pour une nouvelle job. Ils vont te la demander. Les jeunes, ils l'ont en première année, l'anglais.*

La responsable syndicale ayant œuvré pour la mise en place de la formation dans cette entreprise résume ainsi assez bien les sentiments généralement exposés par les personnes rencontrées lors de notre enquête.

B5, p.6 : *Les gens étaient vraiment fiers d'eux autres. Ils pouvaient communiquer. Ils pouvaient aider leurs enfants. Ils pouvaient aller à la banque, à l'épicerie. Ils étaient beaucoup plus autonomes. Ils se sentaient moins comme dans un ghetto. Ils pouvaient lire les panneaux d'autobus. C'est toutes des petites choses. Des choses banales pour nous, mais pour eux... Et puis, dans l'entreprise, oui, ils peuvent comprendre les mémos qu'ils reçoivent. Ils peuvent participer à la vie syndicale, communiquer plus avec leur employeur, avec leurs confrères de travail. Ça n'a eu que des effets bénéfiques. Je ne vois pas d'effets négatifs.*

Commentaires

La mise en œuvre de cette action de formation de base semble avoir été intégrée dans le processus en cours de restructuration de l'entreprise **B**. En essayant de tenir compte, à la fois, de la difficile réalité du marché de l'emploi, des contraintes liées à la recherche de compétitivité, des conditions de travail des salariés et de leur état d'esprit, la direction a perçu le besoin de préparer ces derniers à faire face aux changements à venir. En ce sens, la collaboration avec les représentants de l'entreprise, la responsable du syndicat, l'OrgFor et les apprenants a été un facteur important de réussite. Chacun a pu y prendre part et semble avoir su en tirer profit : la direction, dans son souci de responsabiliser ses salariées et de favoriser la communication à l'interne; le syndicat, qui soutient fermement ce type d'initiative allant dans le sens d'un mieux-être des salariés; l'OrgFor, qui retire de cette expérience de quoi étendre

son expertise; le formateur, au travers de cette passion pour l'échange des savoirs et de son intérêt sincère pour les personnes qu'il accompagne; les apprenants, qui ont, en majorité, su surpasser tous les obstacles pour enfin réaliser un projet souvent repoussé.

En intégrant cette démarche dans un projet plus global, la direction peut difficilement, du fait de la multiplicité des facteurs en jeu et d'un cruel manque de recul, conclure en une amélioration, ou non, de la productivité qui puisse être reliée directement aux effets de la formation de base. En revanche, elle constate une nette amélioration de la confiance en soi des participants (responsabiliser ses salariés), une plus grande curiosité (goût d'en savoir plus), une meilleure intégration dans les équipes (sentiment d'appartenance), un gain de temps dans la circulation de l'information, dans la formation technique et dans l'encadrement du personnel (meilleure communication), autant d'éléments qui contribuent à renforcer la productivité. Quant aux apprenants, ils ont redécouvert ce que pouvait être le plaisir d'apprendre, de relever des défis, d'atteindre leurs propres objectifs, tout en renforçant leur confiance en eux et en leur avenir. Ainsi équipés, ils se disent plus à même d'affronter les difficultés de la vie quotidienne.

Bien que la formation de base soit implantée depuis peu au sein de cette entreprise, tous s'accordent à dire qu'il est devenu important de l'inscrire dans un plan à long terme. L'entreprise ayant adopté, dans le cadre de sa restructuration, de nouvelles méthodes et normes de gestion (ISO, santé et sécurité, flux tendu, boîte à suggestions) qui s'appuient notamment sur le respect de consignes précises et le développement de la communication écrite, la formation de base s'inscrit désormais comme une nécessité fonctionnelle pour la poursuite et l'amélioration de l'activité productive. Ceci est d'autant plus vrai dans le contexte de crise actuel que traverse, notamment, ce secteur particulièrement concurrentiel. De plus, du fait d'un manque de main-d'œuvre qualifiée, les employeurs ont tout intérêt à développer les compétences de base de leur personnel expérimenté, notamment pour ceux ayant interrompu précocement leur biographie éducative.

Entreprise C

L'entreprise C, sise en Estrie, est une entreprise manufacturière de l'industrie du textile qui comptait, en juin 2008, environ 70 employés. Depuis l'an 2000, cette entreprise familiale a mis en place, sous l'impulsion du syndicat et avec le soutien du Service aux entreprises du Centre d'éducation des adultes (CEA) et du Centre de formation professionnelle (CFP) de sa région (qui partagent les mêmes locaux), des actions de formation de base. Durant, les deux premières années, les employés intéressés ont pu participer à des ateliers d'alphabétisation se déroulant dans les locaux du CEA-CFP. À partir de 2002, à la suite d'une évaluation des besoins en formation dans l'entreprise réalisée par le CEA, la formation a été offerte de façon plus systématique et au sein même de l'entreprise. Depuis peu, les participants aux groupes d'alphabétisation ayant suffisamment progressé dans leur compréhension du français pour rejoindre les groupes engagés dans la remise à niveau, les cours d'alphabétisation ont cessé. Désormais, les apprenants suivent les cours de formation de base au sein du CEA-CFP.

Nous avons, grâce à la collaboration de l'organisation, planifié une série de rencontres (quatre entretiens individuels et deux en groupes restreints) ainsi qu'une visite de l'entreprise afin de recueillir des témoignages sur la mise en œuvre du programme de formation de base à l'intérieur de l'entreprise. Les personnes ont été choisies par la direction, en fonction des besoins exprimés et des disponibilités de chacun.

Après avoir débuté par la visite commentée de l'entreprise, nous avons rencontré, d'une part, l'actuel (C1) et l'ancien (C4) responsable du programme de formation ainsi que la formatrice (C2), responsable de son bon déroulement, et, d'autre part, deux groupes de trois employés en formation (C3a). Soit un total de 9 personnes. Les rencontres ont eu lieu dans des bureaux insonorisés mis à notre disposition pour l'occasion. Une dernière visite de l'entreprise a permis de mieux se rendre compte de la réalité décrite par les employés.

Les personnes rencontrées se sont toutes montrées très disponibles. La collaboration s'est révélée fructueuse. Les entretiens se sont passés dans de bonnes conditions.

I. Présentation de l'entreprise

Activité

Cette entreprise manufacturière familiale a été fondée en 1937 par un citoyen britannique ayant débarqué dans la région, à l'origine, afin de lancer une filiale d'une compagnie textile de son pays. Elle fabrique alors des tissus haut de gamme en laine destinés à la confection de vêtements. La laine est cardée, filée et teinte sur place avant d'être montée sur les métiers pour la fabrication de tissus. Durant la guerre, l'entreprise est recrutée afin de confectionner des couvertures pour l'armée. Au cours des années 70, la concurrence s'accroît. L'entreprise décide alors de réorienter sa production vers une niche de tissus de recouvrement commercial.

Aujourd'hui, l'entreprise produit plus de deux cent tissus commerciaux d'ameublement. Ce sont principalement des tissus de polyester et de nylon avec recouvrement. Les tissus sont tissés sur place, puis teints et traités par la suite. L'entreprise destine plus ou moins 15% de sa production à l'exportation, dans des marchés variés principalement américains, mais aussi européens et asiatiques⁸.

Employés

L'entreprise compte environ 70 employés sur une base régulière. L'usine fonctionne sept jours par semaine sur deux quarts de travail par jour. Les postes de travail sont répartis entre des tâches d'opérateur, de mécanicien et de contrôleur de produits finis. La main-d'œuvre est principalement constituée de gens peu scolarisés et de quelques personnes immigrantes. Le taux horaire moyen se situe aujourd'hui entre douze et quinze dollars. Fait à noter : une majorité d'employés compte plus de vingt ans d'ancienneté et plusieurs couples et membres d'une même famille travaillent au sein de l'entreprise.

À l'heure actuelle, l'entreprise exige un niveau secondaire 3 complété à ces nouvelles recrues. Lors de l'embauche ou de la mutation de poste à poste d'un employé, un système de compagnonnage est mis sur pied pour son intégration dans le poste de travail. L'évaluation de l'intégration au poste, des points forts et des points à améliorer, se fait au moyen d'un outil appelé « revue de formation », permettant à l'apprenti, au compagnon et au superviseur de faire le point. Quant aux objectifs de formation, leur atteinte est évaluée tant par le compagnon que par l'apprenti. Outre certaines formations ponctuelles, liées à la santé et à la sécurité au travail ou à l'arrivée de nouveaux équipements, l'entreprise C mise, à l'intérieur de sa politique des conditions de travail, sur l'accès à la formation continue. Elle supporte ainsi les employés souhaitant se perfectionner dans des domaines comme l'anglais, l'informatique ou toutes autres disciplines susceptibles de renforcer ou de diversifier leurs champs de compétence.

Extrait du cahier d'introduction, section 16 - Politique de formation : nous favorisons énormément la formation de nos employés. Pour ce faire, la compagnie défraie toute

⁸ Source : Industrie Canada, *Répertoire des entreprises*, publié sur <http://strategis.ic.gc.ca>

dépense de formation (inscription et livres) reliée à des cours suivis par les employés à l'extérieur de leur temps de travail. Bien entendu, les cours suivis doivent améliorer la capacité de l'employé à occuper son poste dans la compagnie ou lui permettre d'accéder à d'éventuelles promotions.

Par ailleurs, l'entreprise travaille actuellement, de concert avec Emploi-Québec, à l'intégration d'un nouveau programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT), centré plutôt sur les conditions de réalisation de la tâche que sur la mise à niveau des compétences de base des opérateurs de métiers à tisser.

Fonctionnement

L'entreprise renouvelle progressivement ses équipements, ce qui donne lieu à une transformation des modes de production et d'entretien du matériel. La grande majorité de ces équipements sont désormais dotés de contrôles électroniques et informatiques : les ajustements, diagnostics et plusieurs des opérations d'entretiens et de réparation de l'équipement se font maintenant à l'aide de panneaux de contrôle informatisés. Leur manipulation nécessite désormais l'usage de compétences de base, notamment en lecture et en résolution de problème.

C3a, p.11 : *C'est sûr que les jobs, ici, ont changé beaucoup. Avant, c'était plus manuel. À cette heure, l'informatique, il y en a partout. Les machines, les nouvelles machines qu'on achète, les machines à tisser, ça se répare avec l'ordinateur. Tu peux plus prendre une clef... T'en prends une mais c'est une clef USB! C'est plus la même job. C'est plus la même façon de travailler. On a besoin de lire puis d'écrire parce que c'est l'ordinateur qui va te dire où est-ce qu'il est brisé lui. Qu'est-ce qui est défectueux. Si tu ne sais pas lire, tu fais quoi? Tu vas demander à l'autre, parce que l'autre, il sait lire?*

C4, p.1 : *(Il) y a un gars qui travaillait ici depuis 20 ans. Il pouvait juste travailler avec des pictogrammes. Mais là avec les nouveaux métiers (...) il est tombé dans les métiers avec beaucoup plus de méthodes, puis de questions avec des types de fils (...) Comment faire ces affaires-là. Il avait besoin de plus, vraiment, de lecture en français pour être capable de comprendre ses instructions, puis choisir la bonne méthode.*

Au même moment (1999), l'entreprise débute l'instauration de la norme ISO dans ses schémas de production. Les procédures de fabrication et d'inspections sont resserrées et standardisées afin de répondre aux exigences de cette norme.

C1, p.2 : *Comme, en 99, on avait implanté ISO, les employés, de plus en plus, étaient amenés à lire des instructions de travail sur papier.*

C4, p.2 : *On a commencé ISO. Puis, qu'est-ce qu'on a vu? ISO, c'est : « t'écris qu'est-ce que tu fais, puis tu fais qu'est-ce que t'écris après ». Et d'avoir la constance d'un shift à l'autre, d'un opérateur à l'autre. Même si on avait eu des rencontres et qu'on avait établi des méthodes standards, (il) y a la moitié du monde qui pouvait pas lire ces méthodes standards ou transférer des besoins. Fait qu'on a commencé à dire : « Au lieu*

d'investir dans nos stars, on va investir dans nos maillons faibles ». Puis, on a approché le CFP.

Le raffinement des technologies, l'intégration de nouvelles normes et d'une gestion de la production en flux tendu, ainsi que les modifications de tâches à réaliser font en sorte que les employés qui ne possèdent pas un certain niveau de connaissances de base éprouvent de plus en plus de difficultés à opérer sur leur nouveau poste de travail. D'où l'importance de veiller à l'amélioration de leurs compétences de base et la pertinence du projet de formation de base mis en place par la suite.

II. Mise en place de la formation de base (amont)

Contexte

En 1994, les petits enfants du fondateur prennent la relève. Certaines réorientations de la production ont lieu, dont le développement d'une ligne de produits plus accessibles ainsi que la modernisation des équipements correspondant. À la fin des années « 90 », l'entreprise voit son marché pour le fil brut s'effondrer. En raison de la mobilité des marchés mondiaux, ses clients de la section filature déménagent leurs productions outre-mer ou ferment les uns après autres. La section devient de moins en moins rentable. À plusieurs reprises, les employés sont mis à pied pendant quelques temps, faute de contrat. En 2002, la section de filature de l'entreprise ferme.

***C1, p.1 :** On a été obligé de fermer la filature. Et c'est à cette époque-là qu'on a décidé d'entreprendre le plan d'alphabétisation, parce que les gens qui étaient dans la filature, il y en avait plusieurs qui étaient analphabètes en langue française, soit parce qu'ils étaient anglophones, soit parce qu'ils avaient pas été à l'école, soit parce qu'ils étaient immigrants.*

Les employés sont, à l'époque, inquiets face à la fermeture de la section de filature et à la situation globale de l'industrie du textile. La mise en place de normes ISO et la modernisation des équipements laissent entrevoir à certains que le maintien de leur poste pourrait être difficile, d'autant plus que le non respect de ces nouvelles normes écrites a parfois donné lieu à d'importantes erreurs et problèmes dans la production (cf. Incitatifs).

***C3a, p.1 :** C'est sûr qu'en ayant ISO, c'est devenu plus problématique pour le monde. Ils avaient besoin de lire puis écrire. Y'avait beaucoup plus de paperasses. Les employés avaient comme un handicap s'ils savaient pas écrire, ni lire (...). Il y en avait même un qui savait pas comment signer son nom. Déjà là, t'avais un gros problème. Parce qu'avec ISO, ce sont des données et des standards. Puis, si tu ne sais pas lire tes standards tu es pris. Ça veut dire perdre son emploi, au chômage.*

***C1, p.2 :** De plus en plus, on donne des instructions écrites et on demande aux gens d'écrire leurs commentaires aussi. Puis, les gens de la filature sont venus voir la*

direction et ils ont dit : « Écoutez, aidez-nous. Nous, on veut pas se retrouver sans emploi. On n'est pas nécessairement pour aller faire déplacer d'autres employés - ce qu'on appelle du « bumping » -, mais on est prêt à apprendre ».

L'accroissement des compétences de base s'est ainsi, peu à peu, imposé comme une véritable nécessité fonctionnelle pour cette d'entreprise soumise à un marché fortement concurrentiel. Par ailleurs, la direction souligne le fait que, traversant une époque difficile, l'industrie textile doit pouvoir rassurer ses employés en leur permettant d'être mobiles sur le marché du travail en cas de mise à pied.

Expression de la demande

En 2002, le président du syndicat de l'époque interpelle la direction de l'entreprise et, ensemble, ils rencontrent Emploi-Québec afin de trouver une solution. Car l'entreprise, pour demeurer compétitive, devait prendre le virage technologique et s'assurer que la main-d'œuvre possède la formation requise pour se maintenir en poste ou assumer de nouvelles tâches.

C3a, p.2 : *J'ai eu une rencontre aussi avec les gens d'Emploi-Québec. Puis, c'est là qu'on est venu à une entente puis qu'on s'est parlé. Comme il fallait que la personne soit au chômage pour embarquer sur des programmes (...) j'ai dit « pourquoi attendre? Ça ne me dérange pas que les gens se retrouvent là-bas, mais si on peut les sauver dans l'emploi qu'ils ont déjà... Ça va être un atout pour vous en même temps ». Puis, c'est là qu'on était venu à embarquer sur ces programmes-là.*

Une entente est alors négociée avec Emploi-Québec. À cette époque, quelques employés participent déjà à des groupes d'alphabétisation organisés par le CEA. Suite aux pourparlers avec Emploi-Québec, l'entreprise contacte le CEA afin d'entamer le processus de diagnostic des besoins de formation ainsi que l'élaboration d'un plan de formation. La première rencontre implique le directeur de l'usine, la responsable de la formation, deux représentants syndicaux et le Service aux entreprises du CEA. Trois constats s'imposent : la fermeture de la section de filature entraîne un transfert d'une partie du personnel vers d'autres postes de travail qui nécessitent l'usage de compétences de base (lecture et calcul); quatre personnes immigrées ont une maîtrise du français plutôt déficiente; plusieurs travailleurs démontrent de grandes lacunes en français et en mathématiques. La demande vise donc à offrir de la formation de base à ces différents travailleurs expérimentés.

C4, p.2 : *On avait entre deux cents et deux cents cinquante années d'expérience dans le textile, qu'on aurait pu être obligé, peut-être, de mettre à la porte, puis recommencer en neuf avec des nouveaux. On disait : « Commencer avec des nouveaux, pour leur montrer le textile, du monde qui savent lire, qui savent compter ou prendre du monde qui savent le textile pis leur montrer à lire puis écrire, c'était aussi facile l'un que l'autre. La job était aussi dure à une place ou à l'autre ».*

En regard de cette situation, le CEA a proposé à l'entreprise et aux représentants syndicaux d'inviter les travailleurs à participer à un processus d'évaluation de leurs compétences de base.

À la suite de cette présentation, une quarantaine d'employés sur soixante-dix se sont inscrits à la première étape de rencontre individuelle d'évaluation.

C1, p.2 : *On a identifié plusieurs personnes qui étaient complètement analphabètes, aussi plusieurs personnes qui étaient de niveau secondaire 1 ou 2, et il y en a même, parmi eux, qui étaient dans le personnel de cadre ou de supervision. Ces gens-là nous envoyaient des courriels. Il fallait les lire à haute voix, pour être capable de comprendre ce qu'ils avaient voulu dire, parce qu'ils écrivaient au son.*

Les problèmes et incertitudes liés à la fermeture de la section de filature et à la transformation des équipements ont été discutés lors des assemblées syndicales. La plupart des employés éprouvant des difficultés de lecture et d'écriture étaient conscients des enjeux.

C3a, p.1 : *On avait rencontré ceux d'Emploi-Québec par rapport que s'il y avait du « slaque », comment qu'ils [les employés] pourraient se recycler... les [an]alphabètes qu'il y avait dans l'entreprise.*

La première étape a consisté en une évaluation du niveau scolaire de l'ensemble des employés de l'usine. Un examen comportant une section « français » et une section « mathématiques » a été réalisé en fonction de problématiques liées à l'entreprise. Cet examen n'a pas été présenté comme étant obligatoire mais il a été « fortement recommandé » de le réaliser. Lors de ces tests effectués en 2002 par le CEA, 26% des employés étaient classés de niveau pré-secondaire et secondaire 1, 38% de niveau secondaire 2 & 3 et 36% de niveau secondaire 3 & 4⁹. Ainsi, 64% des employés avaient un niveau se situant en deçà du secondaire 3.

Hésitations et motivation personnelle

Lors de la mise en place du programme, quelques résistances ont été observées, particulièrement chez les travailleurs plus âgés et chez ceux qui avaient le plus de difficultés. Certains travailleurs ont d'ailleurs pensé alors démissionner plutôt que d'accepter la proposition de l'employeur. L'entreprise a alors offert à ses employés la possibilité de faire un essai et de réévaluer leur implication par la suite.

C4, p.2 : *il a dit qu'au lieu d'aller à l'école, si je l'obligeais, il lâcherait et irait travailler à 8 dollars de l'heure - il faisait, dans le temps, à peu près 12 dollars de l'heure ici -, et qu'il n'était pas pour se faire niaiser à l'école. Il avait laissé l'école à 9 ans, parce que son père est mort. Il aidait la famille à survivre. Puis, il décide de s'inscrire au cours (...) et, au bout de trois semaines, il a vu que personne ne le niaisait et que c'était encourageant pour lui. (Ce qui) fait qu'il a continué.*

Cette stratégie s'est avérée concluante car, à la suite de l'accompagnement et du suivi régulier de la part du responsable du programme (à l'époque, le directeur d'usine - aujourd'hui la responsable de l'amélioration continue, assistée d'un des apprenants), plusieurs apprenants ont maintenu leur participation pendant trois à six ans.

⁹ Source : Portrait global entreprise de l'entreprise C, CFP, 2002.

C3a, p.3 : *C'est sûr que, le monde, les personnes, sont vraiment plus réticentes au début. Mais après, quand c'est commencé, ça devient plus facile. Mais, au début, faute de vraiment les... faut leur montrer qu'ils font des progrès, puis que ça va de mieux en mieux. Dans l'usine, nous autres ici, on prend comme exemple K., puis S. : c'est des immigrants. Ils sont arrivés ici. Ils ne parlaient pas français (...) Eux autres, ils comprennent bien mieux leurs enfants. Leurs enfants étudient en français. Eux autres sont nés ici, fait qu'ils sont... y'en a même des enfants qui sont rendus au CEGEP, puis tout'. C'est que, au début, ils ne pouvaient même pas se comprendre avec les enfants.*

Certains participants, plus près du but, évoquent la volonté de sortir d'une certaine forme de stigmatisation et d'assurer leur sécurité quant à leur éventuelle mobilité en cas de coup dur. La peur de perdre son emploi, très présente, incite les employés à s'investir dans la formation. Dans ce cadre, l'obtention d'une équivalence avec le secondaire 3 ou 5, tout en renvoyant à la peur d'être jugé par le système éducatif, exerce néanmoins une forme d'attraction, du fait de la reconnaissance sociale des progrès de l'individu qu'elle est susceptible d'induire.

C3a, p.4 : *Moi, il me restait juste mon français à avoir (...) c'est que, quand t'as pas ton secondaire 5, on dirait que t'es comme pointé du doigt. On dit : « toi t'es pas bon. T'as pas ton secondaire 5 ».*

C3b, p.1 : *On ne sait jamais, des fois. Le textile, ça va pas si bien que ça au Québec. Et puis, je n'avais pas mon diplôme. Il me manquait mon français secondaire 5. J'ai décidé d'embarquer pour finir mon secondaire 5. Je suis bien content de l'avoir fini. Ça m'a pris trois ans, à quatre heures par semaine. C'est sûr qu'après l'ouvrage, faire de la composition, je n'avais pas souvent la tête à ça. Mais je suis content de l'avoir fait (...) J'ai mon diplôme. Fait qu'au moins, si jamais il y a une fermeture ou quoi que ce soit, au moins, ça me fait un plus... Moi, c'est pour ça que je le voulais.*

C3a, p.13-14 : *Moi, j'ai fait ça aussi pour encourager mes jeunes à aller à l'école. J'ai dit : « regarde, je suis capable de le faire. Si je suis capable de le faire, toi aussi t'es capable de le faire ». Moi, je l'ai fait aussi parce que - tu sais, les jeunes, ça se démotive vite -, tandis que, nous, on est là. On est supposé de montrer l'exemple.*

Un des participants, ayant fait partie de la première cohorte d'alphabétisation, relate ainsi son expérience et ses craintes face aux groupes mixtes (jeunes adultes 16-20 et autres adultes ne faisant pas partie de l'entreprise) ainsi que son appréciation du modèle actuel :

C3a, p.4 : *Ça fait 30 ans que t'es pas allé à l'école. C'est quelque chose. Quand je me suis retrouvé à l'école des adultes, j'ai trouvé ça merveilleux parce que, là, le professeur, il est plus avec toi pour vraiment te faire comprendre : ce qu'il te faut; où tu t'en vas?*

Ceci dit, le redémarrage annuel des activités de formation de base, en raison des interruptions de financement, reste difficile d'année en année.

Incitatifs

Les employés se sont vus offrir une participation à la formation sur une base volontaire. L'entreprise a fortement incité les employés ayant un faible niveau en lecture à suivre les cours de mise à niveau. Plusieurs se sont vus signifier qu'ils ne pourraient maintenir leur poste ou changer de fonctions que si leur niveau de lecture et d'écriture s'améliorait suffisamment pour éviter les erreurs. La même consigne a été appliquée pour ceux et celles qui souhaitaient interrompre le programme de formation.

C1, p.4 : *C'était écrit : « Ne pas couper les nœuds », pis elle les a coupés. Donc, en dix minutes, elle a détruit 2000 \$ de tissus. C'est sûr que ces gens-là, on leur a dit : « Écoute, on va tolérer tes erreurs tant que tu vas montrer de la bonne volonté et que tu vas aller à l'école. Si jamais tu cesses d'aller à l'école et que les erreurs se poursuivent, ben on va être obligé... on est un employeur : on est ici pour faire des sous. Quand même, on vous épaula, mais faudra (...) interrompre la relation si jamais le fait de (ne) pas savoir lire pose trop de problèmes. »*

Bien que les besoins en main-d'œuvre de l'entreprise ne requièrent actuellement qu'un niveau secondaire 3, les gestionnaires encouragent la poursuite d'étude jusqu'à l'obtention du secondaire 5 et même au-delà. La sensibilisation à la question de l'éducation, dans son sens large, semble d'ailleurs bien implantée dans l'entreprise.

C4, p.2 : *J'avais sorti une charte, dans le temps, pour montrer au monde l'éducation de leurs enfants. Puis j'avais fait une charte pour un décrochage. J'avais commencé au salaire minimum. J'avais monté de 2,5 % par année. J'avais commencé avec quelqu'un qui avait un diplôme secondaire pis je l'ai mis à 10 ou 11 piastres quand il commençait et 2,5 % par année. J'avais commencé avec un gradué du Cégep, à 15 piastres de l'heure. Un gradué d'université, à 20 piastres de l'heure. Fait que là, je faisais + 2,5 % par année, pis je montrais au monde la différence là. Je leur disais que le billet de loto pour vos enfants, tout ça, ils l'ont dans leurs mains. Ils ont juste à aller à l'école. Pis ça montrait le décrocheur qui travaillait au salaire minimum toute sa vie, pis le gars qui allait à l'université pis qui graduait. Là, le gradué de l'université pouvait faire entre 1,5 millions pis 2 millions de plus dans sa vie. Fait que je leur disais : « Le billet de loto, t'as pas besoin d'aller au dépanneur l'acheter. Tu l'as dans les mains, ton billet de loto ».*

La participation à la formation se fait en dehors des heures de travail, à raison de quatre heures par semaine (deux fois deux heures). Elle est rémunérée par l'entreprise au tarif horaire normal.

III. Déroulement de la formation

Logistique & organisation

En 2002, à la suite de l'évaluation, un premier groupe d'apprenants, classés « analphabètes », a été formé. Les cours d'alphabétisation se donnaient au sein de l'entreprise, à raison de six heures par semaine. Dans un deuxième temps, la formation de base a été offerte aux autres employés. Au fil des ans, les analphabètes progressant dans leur cheminement, l'écart de niveau s'est rétréci et les groupes ont été jumelés. À la suite d'une suggestion de l'enseignante, les apprenants ont accepté de suivre les cours au CEA, qui offrait des locaux plus adaptés que ceux de l'entreprise (tableaux, ordinateurs, etc.). Aujourd'hui, deux groupes d'apprenants sont constitués annuellement, sur la base des horaires de travail des employés. Ces groupes sont constitués de quatre à six personnes. Ils bénéficient de deux périodes de deux heures de cours par semaine, comparativement aux périodes de trois heures allouées antérieurement, qui étaient jugées trop prenantes par les employés à l'issue de leur journée de travail.

C1, p.3 : La première année, ils prenaient trois heures <de formation> deux fois par semaine. Je pense que la subvention en payait une, nous autres on en payait une et l'employé en faisait une à ses frais (...) Maintenant c'est la subvention au complet qui paye leur salaire.

Les témoignages recueillis auprès des dirigeants (ex-directeur d'usine et responsable actuel de l'amélioration continue), nous apprennent que, lors de l'implantation du programme, un investissement important a été fait de la part de l'entreprise mais aussi de celle des employés.

C4, p.7 : La première année, ça a coûté 50 ou 60 000\$. C'était un de nos investissements majeurs cette année-là. T'sais, nous autres, dans le temps, 50 000\$ « d'investissement en » équipement, ça aurait été bon aussi. On a investi 50 000\$ dans l'éducation, fait que pour eux autres c'était un gros « move ». Fallait qu'ils aient confiance dans leurs employés!

Lorsqu'il a fallu procéder à l'identification du besoin de formation, c'est tout d'abord vers Emploi-Québec que s'est tournée l'entreprise pour financer l'opération de diagnostic. Celle-ci a finalement été réalisée par le CEA, comme une prémisses à l'élaboration du plan de formation. Les résultats de l'époque, comme nous l'avons vu plus haut, étaient assez éloquentes. La mise en place de l'action de formation de base s'imposait comme un moyen de résoudre ce problème.

C4, p.3 : On a demandé au monde : « Pas obligé, mais on aimerait ça que vous écriviez tous un test de classement. Parce qu'on veut voir, à cause de ISO, qui peut lire, qui ne peut pas, qui ne peut comprendre les nouvelles instructions » (...) ils étaient quasiment découragés de nous donner les résultats des tests. Ça les classait bien bas.

Les subventions allouées lors de l'année d'implantation ont été octroyées par la direction régionale d'Emploi-Québec. Dès la deuxième année, l'entreprise a bénéficié de l'aide du

Fonds national de formation de la main-d'œuvre (FNFMO), qui prend désormais en charge l'ensemble des frais salariaux des employés. Sachant qu'un nombre maximal d'heure est alloué annuellement et que le délai de traitement des demandes est souvent long, les périodes de formation sont parfois interrompues pendant plusieurs mois, au risque d'engendrer une baisse de la motivation des apprenants.

Programme proposé

La formation offerte vise à renforcer les compétences en français et à, éventuellement, amener les apprenants à se soumettre au TENS, le test d'équivalence niveau 5^e secondaire. Bien que certains employés le déplorent, les cours de mathématiques ne sont plus au programme. Les cours sont donnés dans les locaux du CEA, selon un enseignement modulaire individualisé. Une série de fascicules construits à partir des outils de travail propres à l'entreprise a été développée, ce qui permet aux apprenants de rendre plus significatifs les apprentissages et de favoriser l'appropriation du contenu.

***C4, p.5 :** Ça a commencé vraiment à marcher bien quand, la deuxième année, on a commencé à avoir l'idée que, si on prenait tout nos papiers ISO et toutes nos instructions et qu'elle bâtissait des cours de français autour de ces papiers-là, que ça pourrait faire plus de stimulation pour le monde et plus de pertinence. Fait que c'est là qu'on a vu vraiment, vraiment que ça avançait. Elle a bâti son cours autour. Pour eux autres, c'était pas : « Jean et Lucie vont à la pêche aujourd'hui ». C'était : « pour telle qualité, on doit couper les nœuds de telle façon, pour avoir de la première qualité ». Fait qu'eux, ils pouvaient apprendre leurs affaires et être meilleurs dans leur travail quotidien.*

Les apprenants bénéficient d'une évaluation régulière et sont soumis aux examens lorsque leur enseignant les juge prêts. Parallèlement à cette évaluation scolaire, une évaluation annuelle, réalisée au sein de l'entreprise, permet d'apprécier leur progression en lien avec la tâche requise. Cette évaluation participative permet à l'employé de constater l'amélioration de ses compétences d'année en année, en se référant aux objectifs préalablement fixés avec son superviseur. Pour ce faire, une description des tâches, comportant quelques précisions sur les capacités nécessaires à leur réalisation, a été réalisée pour chaque poste. L'employé, ainsi que le superviseur, doivent coter ces différents éléments sur une échelle de un à dix, afin de déterminer les points forts et les points d'effort à développer.

Obstacles rencontrés

Du côté de l'entreprise, les principaux obstacles rencontrés sont indéniablement la lourdeur administrative et les longs délais de réponses pour l'octroi des financements qui doivent être demandés de nouveau chaque année. Ces délais d'interruption dus à l'attente de financement tendent à installer une certaine forme de démotivation chez les participants. De plus, les chargés de projet mentionnent qu'ils doivent travailler très fort pour permettre à certains employés de bénéficier du programme durant plusieurs années. En effet, il peut être long et

difficile, à raison de quatre heures par semaine, d'amener un apprenant d'un niveau pré-secondaire au secondaire 5.

Encouragements

Les responsables du programme font un suivi assez régulier afin de pouvoir encourager les employés qui y participent. Lorsqu'un apprenant termine sa formation, une petite fête est co-organisée par le CEA et l'entreprise afin de souligner sa réussite. Par ailleurs, des articles dénotant les efforts et les progrès accomplis paraissent occasionnellement dans certains journaux locaux ainsi que dans le journal interne. De plus, lors des rencontres d'employés, les efforts fournis par les apprenants sont soulignés.

Du côté de la formatrice, c'est un encouragement régulier, valorisant les petites étapes réalisées au fil du temps. Elle prend aussi la peine, à chaque début d'année, de venir les rencontrer pour les inviter à poursuivre et les encourager à se dépasser.

Un employé, qui avait échoué son français secondaire 5 en raison de sa peur de faire des présentations orales, a relevé le défi et a même témoigné de son expérience lors d'une conférence publique. Ses employeurs et quelques collègues étaient présents pour l'applaudir.

***C3b, p.4 :** J'ai parlé devant tout le monde alors que justement, voilà dix ans, je n'avais pas voulu faire mon exposé oral. Ça m'avait coûté mon diplôme. Mais, dix ans après, je parlais en avant pour leur dire que j'avais travaillé gros ... et puis que...c'était une belle réussite personnelle ! Je suis bien content de l'avoir fait !*

L'entreprise C a reçu plusieurs reconnaissances publiques au fil des années, notamment celle du Mérite du français au travail décernée par l'Office québécois de la langue française (OQLF), pour l'utilisation de terminologies appropriées et en français correct dans l'exercice des métiers.

IV. Effets de la formation (aval)

Impacts pour l'entreprise

Devenue une véritable nécessité fonctionnelle, la formation de base s'est aussi imposée comme un moyen de maintenir, voire de consolider, certains emplois. Pour maintenir ses employés en poste et assurer un bon niveau de production, l'entreprise se devait donc de rehausser le niveau minimal et global de leurs compétences de base.

***C4, p.5 :** Avant on avait 20 types de tissus. Aujourd'hui, on en a 200. On en a dix fois plus qu'il y a huit ans. On avait 80 employés dans le temps. Aujourd'hui, on en a 70, mais on produit 300 % de plus de tissus : trois fois plus de tissus. En 2001, on a produit 452 000 verges. Puis en 2008, on va produire 1.3 millions de verges, avec dix personnes de moins. Fait que l'avancement technologique exige que le monde sache lire, puis que*

les mécaniciens sachent écrire. Ils peuvent <maintenant> travailler sur toutes les machines qui sont toutes automatisées puis informatisées. Ils n'auraient pas pu autrement.

L'entreprise C a concentré son énergie sur le rehaussement du niveau de compétences de base des personnes les plus en difficulté dans ce nouvel environnement de travail. Cette politique de l'entreprise a été particulièrement appréciée par les bénéficiaires de ces mesures.

C4, p.1 : *Cela a permis vraiment à nos quinze personnes qui avaient une moindre capacité de comprendre les instructions (...) puis d'agir avec la bonne méthode dans les problèmes de production.*

C4, p.3-4 : *Nous, on a décidé de travailler sur nos maillons faibles au lieu de sur nos stars, parce que nos stars, souvent, ils ont les moyens et sont déjà motivés. Mais ceux qui sont en bas de la marche, ils ont besoin d'aide. Puis c'est de partir et d'avoir de la motivation qu'ils n'ont pas.*

C4, p.5-6 : *En général, le monde qui ont été le plus fier d'aller à l'école, c'est le monde qui en savaient le moins quand ils ont commencé. Puis c'est le monde qui, côté estime de soi, ont reporté le plus d'intégration avec leurs confrères. Avant, quand c'était marqué sur ses instructions : « Fais telle affaire », lui ne pouvait pas lire (...) il faisait la mauvaise chose. Quand quelqu'un commandait, exemple, il ne pouvait pas lire des instructions et ses confrères disaient : « Comment ça il est payé le même prix que moi, christ, puisque je suis obligé de lui dire comment faire! ». Tandis qu'aujourd'hui, ce n'est pas le cas. Il peut s'arranger lui-même.*

Cette politique s'est révélée fructueuse. Beaucoup d'employés, qui avaient une expertise de longue date dans l'industrie textile et dans l'entreprise sans toutefois pouvoir lire couramment, ont pu ainsi maintenir leur emploi tout en relevant leur niveau de compétence à la tâche et leur mobilité à l'intérieur de l'entreprise.

C3a, p.11 : *Elle savait pas lire ou écrire. Il fallait toujours qu'elle aille voir l'autre personne à côté pour lui demander qu'est-ce qu'il y avait à faire là-dessus. Ok. Mais ça, c'est un peu comme un handicap. Si aujourd'hui elle est autonome par rapport à ça, moi, je trouve que, les études, ça a été un bénéfice pour elle, surtout pour s'assurer sa job.*

Au niveau de l'ambiance et de la communication interne, les choses ont aussi grandement évolué et d'une manière très favorable à l'établissement de meilleures relations interpersonnelles. L'usage d'une seule et même langue par l'ensemble du personnel a sensiblement amélioré l'intégration des employés dans leur équipe de travail ainsi que leur implication dans l'entreprise, notamment d'un point de vue syndical. Un esprit d'équipe s'est constitué.

C4, p.2&6 : *Ce sont des réussites, non juste côté emploi (...) une madame, qui n'avait aucune estime de soi. Aujourd'hui, elle n'a peut-être pas fait autant d'avancement que les meilleurs, mais elle a fait beaucoup d'avancement pour elle. Aujourd'hui, elle a le*

sourire. Et puis, elle va faire des farces (...) Elle fait partie du groupe au lieu d'être à part toujours (...) au bout de quelques mois seulement, on voyait la différence. On la comprend beaucoup mieux (...) Les immigrés ont commencé à assister aux réunions du syndicat. Ils n'y allaient pas avant. Ils ne comprenaient rien et (...) le monde ne les comprenait pas non plus (...), quand tu passes quatre heures par semaine dans la même classe, ça créé des liens. Avant (...) ils prenaient leur pause complètement à part. Maintenant c'est plus mixé.

Un des gestionnaires attribue d'ailleurs une partie du succès actuel de l'entreprise à l'amélioration du niveau en compétences de base des employés les plus en difficulté.

C4, p.3 : *Nous, on progresse. Cette année, on va avoir 12 % d'augmentation dans notre chiffre d'affaire. C'est dû aux technologies, à la gestion du propriétaire puis au travail fort de tous les employés qui peuvent tous bien faire leur job, parce qu'ils sont bien instruits.*

Impacts pour les apprenants

Les apprenants que nous avons rencontrés sont peu loquaces sur les impacts de cette formation sur leur vie quotidienne. Toutefois, ils constatent que celle-ci a été bénéfique pour « ceux qui en avaient le plus besoin » et qu'elle leur a permis d'être plus autonome, moins dépendant des autres, notamment dans leur travail. Ils s'accordent tous pour dire qu'ils portent désormais une plus grande attention à la qualité de leur propre écriture. Et qu'ils en sont fiers.

C3a, p.10 : *Je prends plus le temps de me relire puis d'écrire comme il faut ...*

C3b, p.7 : *Le matin la patronne disait : L., t'as telle ou telle faute. Elle a vu l'évolution à mesure que j'écrivais des e-mails. Et après, elle m'envoyait des e-mails en disant : « L., ça paraît, t'as beaucoup fait d'améliorations dans tes fautes ».*

Tant les dirigeants que les superviseurs perçoivent une transformation importante malgré leur scepticisme initial. Ainsi, lorsque a été évoquée la mise en place de l'action de formation de base du personnel, ils n'envisageaient alors ce projet que sous la forme d'un besoin d'adaptation de la main-d'œuvre aux nouveaux procédés de production. Aujourd'hui, ils affirment que leur plus grande satisfaction tient au fait de voir à quel point cette formation a pu être un plus dans le quotidien de leurs employés, voire dans certains cas, a pu contribuer à changer leur vie.

C4, p.2 : *À la fin de la première année <de formation>, je l'ai appelé dans mon bureau parce que le professeur m'avait dit qu'il avait vraiment travaillé fort dans l'année. J'ai dit : « Puis, t'es-tu content d'avoir été à l'école ? ». Il dit : « Dis-moi un nom ». Je lui ai dit le nom du président du syndicat. Il a ouvert le livre de téléphone. Il a trouvé le nom du monsieur et son numéro de téléphone. Il ne pouvait rien faire de ça avant. Sa femme allait au guichet automatique. Il ne pouvait pas lire aucune lettre ou des*

instructions (...) Ça lui a donné l'estime de soi. Là, il est autonome, il peut aller à la banque, il peut faire toutes ses affaires.

Commentaires

Cette entreprise familiale cherche à maintenir, tout comme ses concurrentes, sa part de marché en allégeant ses coûts, en augmentant sa productivité, en se conformant à diverses normes, en adoptant une gestion en flux tendu, mais aussi, en fidélisant son personnel. L'implantation de la formation de base s'est imposée comme une véritable nécessité fonctionnelle :

- Baisse démographique dans la région et manque d'un bassin de main-d'œuvre qualifiée (vieillesse de la population, fermeture d'usines, migration vers les grandes villes) – former le personnel déjà présent;
- Embauche de personnes immigrantes (mécompréhensions langagières, discrimination dans l'équipe) – former à la compréhension orale;
- Adoption de normes utilisant des formes de communication écrites (qualité ISO, santé et sécurité au travail) – former à l'écriture et à la lecture;
- Transformation de l'appareil de production et de sa gestion (panneaux de contrôle informatisés, procédures d'utilisation des machines, flux tendu) – former aux mathématiques et à la résolution de problèmes;
- Implication du salarié dans le processus de décision (expression de l'individu, responsabilisation syndicale, fidélisation du personnel) – former à la citoyenneté;
- Autonomisation des employés (renforcement de l'estime de soi, capacité à s'adapter et à se projeter dans l'avenir) – former à l'auto-apprentissage.

Pour ces raisons, la formation de base est aujourd'hui perçue, tant pour l'employeur que pour les employés, comme un outil collectif essentiel à l'amélioration des conditions de travail et de la productivité de l'entreprise. Elle permet aux employés d'accéder, par le biais de l'obtention d'une certification, à une reconnaissance sociale susceptible de leur assurer, en cas de coup dur, une certaine mobilité professionnelle, voire l'accès éventuel à de meilleures rémunérations. Les différents acteurs de ces formations tiennent à souligner leur impact plus large, notamment, en termes de renforcement de l'estime de soi et du sentiment d'efficacité, d'amélioration de l'esprit d'équipe, de la confiance en sa capacité d'apprendre ou encore des relations interpersonnelles (tant chez soi qu'au travail).

La démarche de cette entreprise, qui consiste à prendre en compte les années d'expérience de son personnel en place et à calculer le nombre d'heures de formation nécessaire pour le rendre aussi efficace que son personnel fraîchement embauché, est particulièrement intéressante pour qui saisit la logique d'implantation de la formation de base en milieu de travail. Là encore, la collaboration entre les différents acteurs (entreprise, CEA) ainsi que la souplesse dont ils ont su faire preuve dès le départ et durant toute l'action de formation, a largement contribué à sa réussite. Comme le rappelle un des dirigeants:

C4, p.8 : *Je dis tout le temps : « Je renforce les maillons faibles. Mes maillons forts, même s'ils sont bien plus forts, on (ne) peut pas aller plus loin que où les plus faibles peuvent nous emmener ».*

Entreprise D

L'entreprise **D**, sise à Montréal, est spécialisée dans la gestion et le transport des matières résiduelles industrielles. Elle a investi dans la formation de base en vue de faciliter l'obtention, par ses employés, des pré-requis de formation générale pour participer au *Programme d'apprentissage en milieu de travail* (PAMT) destiné aux opérateurs en nettoyage industriel. Cette formation de base, qui s'est déroulée dans un Centre d'éducation des adultes (CEA) d'une Commission scolaire, était offerte aux employés de plusieurs entreprises du même type. Elle a pris fin en 2008. Dès lors, il a été difficile d'explorer, une fois l'expérience passée, les motivations de départ des différents partenaires ainsi que les effets attendus par ceux-ci.

Les premiers contacts avec cette entreprise ont été faciles. Nous, avons, dès le début, obtenu une première rencontre et une visite d'entreprise. Assez rapidement, nous avons pu procéder aux premières entrevues. Toutefois, l'entreprise s'est rapidement vue solliciter par de nouveaux contrats et par des urgences environnementales et ce avec des effectifs réduits. L'entreprise a d'ailleurs dû, en dernier recours et devant notre insistance, aménager l'horaire de certains employés pour nous permettre de réaliser les deux dernières entrevues.

La cueillette d'information sur cette entreprise a donc été limitée. D'une part, aucun apprenant n'est en cours de formation au moment de l'enquête terrain. Nous avons donc rencontré deux anciens apprenants (D3a), l'un ayant complété la formation et l'autre l'ayant abandonnée (interrompue). Nous avons aussi rencontré le responsable de la formation (D1) de même qu'un superviseur (D4) de terrain. Nous avons aussi effectué une visite d'observation dans l'entreprise en deux temps : un tour du site (installations et équipements) avec le responsable, suivi de l'accompagnement d'un employé sur le terrain. Enfin, nous avons eu accès aux informations documentaires écrites sur l'entreprise et sur la norme professionnelle dont l'adoption et la mise en vigueur ont été un facteur décisif dans ce cas à l'étude.

I. Présentation de l'entreprise

Activité

Fondée en 1982, l'entreprise a développé une expertise de pointe dans la gestion et le transport des matières résiduelles dangereuses produites dans le cadre d'activités industrielles. Elle assure principalement des services d'analyse, de pompage, de transport de liquides et matières résiduelles ainsi que le nettoyage des sites et citernes. Ses services sont offerts autant sur une base régulière que ponctuelle en situation d'urgence, et ce, dans les provinces de Québec et d'Ontario, ainsi que dans les provinces maritimes. L'entreprise possède une importante flotte de véhicules spécialisés dans le pompage et le transport de matières résiduelles dangereuses.

Le nettoyage industriel consiste à manipuler ces matières résiduelles et à effectuer des travaux de nettoyage dans une grande diversité de lieux de travail. Les employés ont tous bénéficié d'une formation sur la manutention sécuritaire de ces produits. Une norme professionnelle et un programme de formation, lesquels exigent, en préalable de la formation technique, la maîtrise de certaines compétences de base, ont été conçus à cette fin.

Employés

L'entreprise **D** compte une trentaine d'employés. Le personnel de cette entreprise est essentiellement composé d'opérateurs ou opératrices en nettoyage industriel, ce qui renvoie à trois situations de travail : le pompage à vide; le nettoyage au jet d'eau sous pression; le pompage à vide et le nettoyage au jet d'eau sous pression. La majeure partie des opérateurs dans l'entreprise **D** occupe des postes de chauffeurs-opérateurs. Ce sont en très grande majorité des hommes, entre 25 et 55 ans, formés pour agir dans toutes les situations reliées à la manipulation et au transport des matières dangereuses. Une dizaine d'entre eux comptent plus de dix années d'ancienneté.

Comme l'entreprise doit répondre à des situations d'urgence, les employés travaillent selon un horaire variable, jusqu'à sept jours par semaine. Les employés obtiennent la veille leur horaire du lendemain. À l'embauche, les employés sont soumis à une période de probation de trois mois. Durant cette période, ils sont formés à la manutention de matières dangereuses et aux techniques de travail en milieu clos. Ils sont aussi formés à l'opération d'équipements spécialisés, de même qu'à la conduite sécuritaire d'un camion-citerne. Il en coûte environ 24 000\$ pour assurer une telle formation à chaque employé, au terme de sa période probatoire. La direction de l'entreprise estime qu'il lui faut recruter dix candidats qui seront mis à l'essai pour chaque employé qui sera finalement embauché au terme de la période de probation. Le salaire horaire de 19 \$ est le même pour tous, peu importe l'ancienneté. Les bénéfices associés à l'ancienneté portent sur la durée des vacances, et cela en conformité avec les normes du travail. Les employés de l'entreprise ne sont pas syndiqués.

Actions

Outre le programme de formation technique lié à la mise en place du PAMT répondant à la norme professionnelle d'opérateurs en nettoyage industriel et les formations de base préliminaires, l'entreprise **D** déploie d'importants efforts de formation de mise-à-jour. La législation actuelle, en effet, oblige la mise à niveau régulière des certifications liées à la manutention de matières dangereuses. Selon les années et les échéances de certification, ces formations varient entre 10 et 15 jours annuellement.

II. Mise en place de la formation de base (amont)

Contexte

L'entreprise **D** est membre de la *Table des matières dangereuses résiduelles*. Cette table avait été mise sur pied à l'initiative du *Comité sectoriel de la main-d'œuvre en environnement*, à la suite d'un constat inquiétant quant à l'exposition des employés à des risques élevés liés à la présence de matières dangereuses dans leur environnement de travail. « Les statistiques de la Commission de santé et de la sécurité du travail révèlent que, dans ce domaine, entre 1995 et 2001, 11 personnes ont perdu la vie à la suite d'accidents de travail et que, chaque année au cours de cette même période, un travailleur sur six a été victime d'une lésion professionnelle. Conséquemment, dès 2001, la table des partenaires décidait de donner la priorité au développement et à la reconnaissance des compétences des opératrices et des opérateurs en nettoyage industriel de matières dangereuses résiduelles¹⁰ ».

Une *Norme professionnelle opératrice ou opérateur en nettoyage industriel* a alors été élaborée puis adoptée. Sur cette base, des outils de développement et d'évaluation des compétences requises, dont le Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT) répondant à cette norme, ont été créés. La reconnaissance des compétences stipulées dans la *Norme* et requises de la part des opérateurs/opératrices en nettoyage industriel mène à l'obtention d'une certification de qualification professionnelle émise par Emploi-Québec. La durée d'un tel apprentissage peut varier selon l'expérience de la personne en formation et l'organisation du travail en cours. Le Comité sectoriel estime qu'il faut environ deux ans pour se qualifier.

Avant l'arrivée de ces nouvelles réglementations concernant l'élimination des matières résiduelles, les entreprises offrant ce type de transport se sont multipliées. Certaines d'entre-elles tendaient, alors, à effectuer le travail de façon plus ou moins rigoureuse et sécuritaire. C'est dans cette optique et pour protéger non seulement son personnel mais aussi son « marché », que l'entreprise **D** s'était associée à la *Table des matières dangereuses résiduelles* du *Comité sectoriel de la main-d'œuvre en environnement* pour développer la norme professionnelle conduisant à l'exigence d'une carte de compétence en nettoyage industriel.

¹⁰ Emploi-Québec, Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'environnement (2003), *Norme professionnelle opératrice ou opérateur en nettoyage industriel*, Québec : MESSF.

D1, p.2. : *Eux autres, ils arrivent: zéro formation, zéro équipement, zéro... Ils ont un camion ou deux. Eux autres, ça ne leur coûte pas ce que ça nous coûte, nous, en formation. Puis ils coupent les prix.*

C'est dans ce contexte que le Comité sectoriel avait réussi à réunir autour de la Table les principales entreprises du secteur ayant intérêt à travailler d'un commun accord sur le développement de la norme et du programme.

D1, p.3. : *Mais, à la table des partenaires, il y avait toutes les entreprises. Tous les mêmes concurrents à la même table, ça a été un exploit assez spécial.*

Le programme a d'abord été géré par une des entreprises membres, puis le mandat de gestion a été transféré au *Conseil des entreprises des services environnementaux*, afin d'assurer une gestion équitable pour tous.

Expression de la demande

La demande institutionnelle de développement et de reconnaissance des compétences requises provient donc du Comité sectoriel de la main-d'œuvre en environnement, de la Commission de la santé et de la sécurité au travail (CSST) et des autorités gouvernementales (MESSF). La *Norme professionnelle opératrice opérateur en nettoyage industriel* spécifie cinq grandes compétences requises pour l'obtention de cette certification nécessaire à l'exercice d'opératrice ou opérateur en ce domaine. Ces compétences portent essentiellement sur la manipulation des matières dangereuses résiduelles (MDR). Pour chacune de ces cinq compétences, on a spécifié le contexte de réalisation, les éléments qui composent cette compétence et les critères de performance.

Les cinq compétences sont :

- Mettre en place les conditions nécessaires au déroulement de la journée de travail;
- Mettre en place les conditions nécessaires au déroulement de l'intervention dans l'entreprise cliente;
- Exécuter le pompage à vide à l'aide du camion aspirant et le nettoyage sous pression à l'aide du camion de nettoyage (optionnelle);
- Réaliser les tâches reliées au transport des matières dangereuses résiduelles ainsi qu'à la vidange de la citerne du camion (optionnelle);
- Réaliser les tâches reliées à l'entretien du camion ou du matériel ou les tâches à caractère administratif¹¹.

La demande institutionnelle de formation des opérateurs inclut les compétences techniques, mais aussi des pré-requis de formation générale. C'est ce deuxième volet de la demande de

¹¹ Emploi-Québec, Guide de qualification professionnelle (consulté le 3 juin 2009). Voir http://www.emploi-quebec.net/guide_qualif/apprentissage-qualification/apprentissage-travail/metiers/operateur_nettoyage.asp.

formation qui nous intéresse particulièrement. Les critères de performance de chacune de ces cinq compétences techniques exigent d'abord la maîtrise de certaines compétences de base consignées dans la norme; à cela s'ajoute le fait que, dans le cadre de leur travail, ces opératrices ou opérateurs doivent aussi entrer en communication avec de nombreuses personnes aussi bien dans leur entreprise qu'auprès des clients. Nous avons, ci-après, regroupé en trois sous-groupes l'ensemble des compétences de base ainsi exigées :

Compétences de lecture :

- « Prendre connaissance des directives »,
- « Vérification du contenu des documents et leur classification »,
- Comparaison entre le « bon de travail » ou de commande et la « fiche de travail de l'entreprise cliente »,
- « Interprétation correcte de la lecture indiquée sur les instruments de mesure » (détecteur multigaz, explosimètre, etc.).

Compétences d'écriture :

- « Inscription de données sur les fiches signalétiques » prévues à cette fin,
- « Consignation juste dans le rapport de vérification »,
- Remplir les documents requis (exemple: « document d'expédition »),
- « Signer et faire signer les formules »,
- « Rédaction des rapports de vérification et des fiches de signalement des défauts ».

Compétences de mathématiques et de conversion métrique :

- « Calcul du volume sur l'ohmmètre »,
- « Administration <et interprétation> de tests » sur appareil métrique,
- « Facturation » détaillée.

Les institutions impliquées ont alors établi un programme pouvant permettre aux opérateurs de maîtriser les savoirs et savoir-faire généraux stipulés dans la norme professionnelle. Ce programme a été conçu sur la base d'équivalences curriculaires avec le Programme de formation générale secondaire pour adultes. Cette opération a conduit à un programme concis de formation formelle de base administré par des Centres d'éducation des adultes (CEA) de Commissions scolaires. La demande exprimée, qui a conduit au design de la formation exigée, émane essentiellement des entreprises, du Comité sectoriel et de la Commission de la santé et de la sécurité au travail.

L'entreprise a annoncé à ses employés qu'elle se lançait dans cette démarche et leur a demandé de se soumettre à un examen de classement, préalable à la démarche de compagnonnage. Ceci étant, les rumeurs du milieu laissaient déjà entendre que la certification pourrait, à moyen terme, devenir obligatoire pour tous les travailleurs.

D4, p.3 : *parce que, dans le secteur, on s'est fait dire que ça va devenir obligatoire pour tout le monde, pour toutes les entreprises de notre domaine.*

Les employés se sont soumis au processus, en se disant que c'était un passage obligé mais, pour plusieurs, l'apprentissage sur le tas, par l'expérience, leur semblait plus valable qu'une formation formelle.

D3a, p.2 : *Oui, il y en a qui ont réagi, qui voulaient rien savoir du tout, parce que, justement, ça ne donne pas l'expérience. Chaque gars doit travailler à sa façon. Dix chauffeurs, c'est dix façons différentes de travailler (...) comme, moi, je suis plus manuel, je suis retourné à l'école. J'ai fait des maths-français, puis, je n'ai pas passé. (...) je me disais que je n'avais pas besoin de ça.*

D3a, p.1 : *Je me disais que c'est une « perte de temps », entre guillemets, parce que ça ne me donne pas, ou ça m'enlève pas l'expérience que j'ai. C'est sûr que pour que ça soit reconnu sur papier, que ça soit légal, que ça soit bien fait dans de bons dossiers, c'est sûr que ça prend des formations accréditées puis toutes les choses. Mais moi, la réaction que j'ai eue, ça a fait comme un retour en arrière, pour l'école... Mais pas plus que ça.*

Les entrevues que nous avons réalisées nous indiquent que la formation prescrite a, à toute fin pratique, été décidée par l'entreprise pour faire face à la compétition, sans consulter les employés.

D1, p.1 : *Ça nous permet de faire un modèle d'entreprise (...) ce qu'on espérait, ce qu'on espère toujours mais que ça vient pas, c'est que ça <cette formation> devienne une obligation. Les entreprises clientes disent (...) : « si tes employés sont formés, on t'accepte chez nous. Si tes employés ne sont pas formés par le programme d'apprentissage en milieu de travail, on ne t'accepte pas. »*

Toutefois ces employés n'étaient pas moins conscients du besoin.

D3a, p.1 : *Vu qu'on transporte la matière, faut qu'on soit informé : « quelle sorte de matière qu'on transporte? Est-ce dangereux? Y a-t-il des plans d'intervention? », s'assurer que le papier soit conforme, selon le transport qu'on fait. En étant chauffeur de camion, on tombe responsable de notre chargement. Donc, faut être au courant, au moins un peu, de ce qu'on transporte quand même. Même que chez le client, il ne faut pas qu'il y ait mélange de produits, des choses comme ça. C'est de là, je pense, que vient la formation : de savoir dans quoi qu'on travaille. On peut arriver chez le client, si on a une carte de nettoyage industriel, il faut quand même avoir une certaine base, parce que même le client peut se tromper, sur ce produit là ou ce produit là. Savoir si c'est compatible, des choses comme ça.*

Le recrutement pour la formation de base

En amont de la formation et pour la planifier, l'entreprise **D** a alors rencontré ses employés, lors d'une des réunions mensuelles coutumières, et les a avisés de la mise en place du PAMT

ainsi que de l'impératif futur de la détention des cartes de compétence (certification professionnelle) par les employés. Pour vérifier les compétences générales requises préalablement à la formation technique, l'entreprise a demandé à tous ses employés de se soumettre à un examen, préparé en collaboration avec le Centre d'éducation des adultes (CEA) de la Commission scolaire la plus proche.

D1, p.2 : *Au tout début, c'était un examen français/mathématiques, puis français oral qui est à peu près de niveau secondaire 2. Puis, après ça, ceux qui passaient, ils passaient à l'étape compagnonnage. Ils signaient un contrat avec Emploi-Québec <pour le PAMT>.*

Sur la base de cette évaluation, trois employés ont dû entreprendre un rattrapage scolaire avant d'entreprendre leur formation de certification, et cela non sans réticence :

D3b, p.3 : *les mathématiques, dans un livre, quand on lit, ça nous donne rien, puis... autrement dit, ça faisait 25, 26 ans que je travaillais, puis j'en ai jamais eu besoin. Je ne vois pas pourquoi j'en aurais eu besoin là, là.*

Hésitations et motivation personnelle

Les participants rencontrés ont identifié la possibilité de détenir une carte de compétences comme l'élément de motivation principal (obligation à venir).

D3b2, p.2 : *Je n'ai pas terminé mon secondaire 5. J'ai été sur le marché du travail tout de suite (...) Pour moi, c'était plus, je pense, pour la paperasse du gouvernement, pour qu'on soit plus professionnel (...) Vu qu'on voulait avoir la carte de nettoyage industriel professionnel (...) là, ça prenait de la scolarité, des cours de maths et français (...) Moi, depuis 1989, je suis dans le domaine. Ce n'est pas les divisions et les multiplications, les plus, les moins, qui m'ont fait prendre l'expérience que j'ai aujourd'hui. Mais c'est sûr que, advenant que ça devienne une obligation du gouvernement, je suis prêt à mettre l'effort pour obtenir cette carte-là.*

Certains autres ont vécu comme difficile le fait de se sentir « déclassés » comme travailleurs en raison de leur rendement scolaire.

D4b, p.4 : *les personnes les plus âgées (...) avaient plus de misère (...) lui, ça fait trente ans qu'il travaille dans le domaine. Puis là, fallait qu'il passe des tests (...) l'école, ça faisait ben des années en arrière de lui (...) Je me rappelle il avait passé ce commentaire: « ça fait trente ans que je fais ça, puis là, je ne suis plus bon parce que je ne passe pas en français ou en mathématiques (...) Dans le fond, ils n'avaient rien à me montrer. »*

Incitatifs

Certes l'incitatif majeur était, pour l'employeur, de se positionner pour obtenir des contrats grâce à la certification de son personnel et, pour celui-ci, de pouvoir ainsi se maintenir en

emploi. Dans ce contexte, la compagnie a permis un dégageant de la tâche tout en maintenant la rémunération durant les heures de formation. C'est l'obligation de la carte de compétence et donc la perception de la valeur d'échange (obtenir le permis de travail) qui a été la motivation principale, plus sa valeur d'usage, à savoir son utilité anticipée pour exécuter le travail de façon plus autonome.

III. Déroulement de la formation

Logistique & organisation

Les employés qui avaient besoin de mise à niveau ont été libérés et rémunérés pendant les trois semaines de cette formation donnée à temps plein, à raison de huit heures par jour. Les cours se donnaient au Centre d'éducation des adultes (CEA) et les groupes étaient constitués d'employés provenant de différentes compagnies membres de la *Table des partenaires*. Les cours ont été donnés selon un mode magistral, en présupposant un niveau commun de compétences minimales et en faisant progresser le groupe de façon uniforme.

D3b2, p.4 : *On était un petit groupe, ça pouvait être deux, trois compagnies différentes, pis on était tous au même niveau (...) Et là, ça s'enchaînait d'étape 1, passer à l'étape 2.*

Durant les trois semaines de formation, les autres employés ont dû absorber le surplus de travail.

D4, p.4 : *Sûr que, les autres, c'était plus de l'ouvrage (...) Il y a les clients, quand ils appellent : « ça me prend un camion là ». T'as du monde, mais tu ne peux pas les envoyer là, parce qu'ils sont en formation.*

Obstacles rencontrés

Lors de l'annonce de la démarche de formation, certains employés, notamment les plus vieux et les plus expérimentés, ont évoqué des réticences à reprendre un cursus de formation, particulièrement en ayant pour compagnon, un employé ayant moins d'ancienneté. Les employés ne se souviennent pas avoir reçu d'encouragement particulier de l'entreprise. Un d'eux nous a dit avoir été soutenu et encouragé par son épouse.

D3b, p.5 : *Ma femme, elle, comme elle disait, c'est un plus pour toi quand même aussi. Ça va te donner l'avantage.*

Le responsable du Programme a aussi évoqué le fait que le manque de disponibilité des services d'Emploi-Québec a créé une situation difficile à gérer.

D1, p.4 : *Fallait que je sois disponible entre sept et quatre du lundi au jeudi - des heures où normalement, toi, t'es sur la route - Fait que j'ai fait tout le Programme sans voir Emploi-Québec. Elle venait au début. Elle venait à la fin. Elle signait les papiers.*

IV. Effets de la formation (aval)

Impacts pour l'entreprise

Quant à l'effet de la formation technique du PAMT, les gestionnaires et superviseurs affirment qu'ils disposent désormais d'un cadre plus clair pour faire le suivi et que certains « mauvais plis » dus aux automatismes ont été identifiés et corrigés.

D1, p.6-7 : *On travaillait beaucoup machinalement. Faut pas oublier qu'on est avec des matières dangereuses. On transporte des matières dangereuses (...) On ne voyait plus le danger. C'est là qu'on devenait plus dangereux que les nouveaux (...) la formation te fait prendre conscience : « Pourquoi que je fais ça? (...) Pourquoi je fais une vérification sur le camion comme il faut ? (...) pour ne pas faire d'erreur, pour ne pas pomper le mauvais produit! » (...) On s'en allait chez le client. Les gars ne prenaient pas le temps de vérifier avec le bon d'expédition versus qu'est-ce que le client disait et ils se sont aperçus qu'il y avait des erreurs.*

Sans pouvoir le chiffrer, les superviseurs affirment que les taux d'erreurs et d'accidents ont baissé. Toutefois, selon nos interlocuteurs, la formation de base n'a pas eu d'impact perceptible au niveau du fonctionnement de l'entreprise. Apparemment, le besoin de notions d'écriture et de lecture est minimal dans la réalisation de la tâche des opérateurs. Les calculs sont généralement faits avant le départ du camion et les opérateurs disposent d'outils d'étalonnage et de mesure ainsi que de chartes identifiant les possibilités de pompage.

D4, p.5 : *Ce n'est pas le français qui va nous aider à faire notre job (...) < les rapports à faire sont > mécaniques. Déjà tout est marqué dessus. On fait juste cocher puis on signe. Le billet de travail en tant que tel, tout est marqué dessus par l'ordinateur. On a une baguette à mesurer pour aller prendre dans le galonnage, puis on regarde le nombre de centimètres. On a des chartes faites pour chaque citerne : tant de centimètres donnent tant de litres.*

Impacts pour les apprenants

Pour les employés en place, l'utilité de la formation est surtout symbolique : l'obtention d'une carte de compétence.

Les entrevues réalisées auprès des apprenants nous apprennent que, mise à part l'accession à une sécurité relative liée à la carte de compétence en cas de mise à pied, la formation n'a eu,

selon leurs commentaires, aucun impact ni sur leur vie professionnelle ni sur leur vie personnelle. Ceci dit, l'un d'eux a, quand même, affirmé éprouver une certaine fierté liée à l'obtention d'une première forme de certification.

D3b2, p.5-6 : *c'est une fierté personnelle. Mais je ne pense pas que ça va changer quoi que ce soit dans nos façons, nos méthodes (...) Que j'ai la carte ou pas, ça ne m'affectera pas au point de ne pas être capable de me placer le lendemain.*

D3b, p.8 : *C'est un plus, parce que je l'ai, ma carte (...) Ceux qui ont déjà suivi la formation, ils ont déjà un gros point. Ouais, regarde, il a déjà sa carte... On n'a rien à lui montrer lui. Saute sur le truck puis va-t'en. C'est ça la différence tu sais. C'est un plus, oui.*

Il en serait autrement quant au programme PAMT pour les nouveaux employés.

D4, p.6 : *Eux autres, ça va être un plus gros impact parce qu'on leur apprend, bien qu'ils savent conduire un camion, mais ils n'ont jamais fait notre job.*

Toutefois, on reconnaît une certaine valeur d'usage. Un apprenant admet, en fin d'entrevue, que la formation en mathématiques lui permet maintenant de faire des conversions entre les systèmes de mesures métriques et impériales.

D3b, p.7 : *nous autres, on a appris en pieds puis en pouces. Là, c'est tout rendu en millimètres puis en centimètres.*

D3b, p.4 : *Je ne regrette pas d'y avoir été parce que je ne savais pas les mathématiques (...) C'est un bon avantage (...) Il y a bien des affaires que je suis capable de calculer moi-même: les millimètres en centimètres, puis tout ça.*

Commentaires

La formation de base a été utilisée par l'entreprise **D** afin de préparer ses employés à passer l'examen permettant d'obtenir une reconnaissance officielle de leur expertise professionnelle. La formation de base s'inscrivait donc dans une démarche plus vaste visant la certification du personnel de terrain, certification obtenue au terme d'un programme d'apprentissage (PAMT) élaboré en collaboration avec le Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'environnement et Emploi-Québec.

Malgré les avantages signalés, le responsable de la formation dans l'entreprise **D** est un peu amer. Il espérait que la mise sur pied de la certification PAMT introduirait de nouvelles normes dans le transport et deviendrait une obligation pour toutes les entreprises. Ce qui ne s'est pas encore produit. Ceci étant, ses employés ont aujourd'hui leur carte mais celle-ci n'est encore exigée sur les contrats. L'entreprise et les employés se sentent alors un peu déçus de l'investissement dans la démarche de formation.

D1, p.5 : *Moi, ce que j'ai apporté à la Table des partenaires, c'est de faire faire des dépliants de ce qui a été fait jusqu'à maintenant (...) Il n'y a pas 50% des entreprises qui sont au courant qu'il y a un Programme.*

Dans le programme de formation technique PAMT, la formation de base a pris une valeur de pré requis formel. En effet, certains employés, certes expérimentés, n'avaient cependant pas le niveau de compétence et de connaissance de base en lecture, écriture et mathématiques requis pour participer au Programme prévu d'apprentissage. La réticence des employés à y participer a été résorbée plus en raison de la perception de la nécessité de la formation générale prescrite (sa valeur d'échange) pour obtenir le permis de travail que de sa pertinence dans le cadre du travail quotidien (sa valeur d'usage).

Certains indices nous permettent toutefois de relativiser ce constat, soit la perception de la pertinence des compétences de base en raison du passage au système métrique, de la vérification des calculs de proportion (règle de trois) et du besoin de rédaction des rapports ou de compléter des formules sur appareil électronique. Bien que cette formation n'ait pas duré très longtemps, elle aura néanmoins permis à certains salariés de redécouvrir leur capacité à apprendre et de tester leur motivation à aller plus loin dans cette démarche.

Le Centre d'éducation des adultes a offert cette formation de manière intensive : trois semaines à raison de huit heures par jour. Les employés de l'entreprise **D** ont été insérés au sein de groupes de mise à niveau composés d'opérateurs provenant de diverses entreprises du secteur. À cette fin, les employés ont été libérés de leur tâche et rémunérés.

Fait surprenant, l'argument de départ sur les risques en matière de santé-sécurité du traitement des matières dangereuses ne reviendra qu'une fois (D1, p. 6-7) dans la perception d'un questionnaire sur les effets de la formation. Le présupposé qu'une amélioration des compétences de base, de types lecture, écriture et mathématiques, contribuerait nettement à réduire le nombre d'erreurs commises et donc à renforcer la confiance des entreprises clientes, tout en favorisant l'adoption de nouvelles normes ou technologies par le personnel de l'entreprise, demeure sans vérification concluante.

Fait encore plus troublant, la raison première de ce Programme, soit l'obligation faite à toutes les entreprises de se soumettre à l'exigence d'un permis de travail pour tous leurs employés sur le terrain, n'a pas été mise en application. C'est ainsi que même la valeur d'échange, pourtant dominante a perdu de sa force. Le manque de certitude quant à l'avenir de cette fameuse carte de compétence a, semble-t-il, miné le projet de l'intérieur. L'absence de suivi de cette action de formation par les instances concernées a grandement décrédibilisé l'ensemble de cette démarche aux yeux du responsable de son implantation dans l'entreprise. Quelque peu désabusés, les gestionnaires espèrent néanmoins que ce type de formation sera éventuellement offert au plus grand nombre, notamment chez les concurrents directs, afin de favoriser la mise en œuvre d'une reconnaissance commune des spécificités et de l'expertise de leur domaine d'activité.

Conclusion

Les quatre études de cas révèlent avant tout une croissance et une transformation de la demande de développement des compétences de base en entreprise. Les changements technologiques et d'organisation du travail mis en œuvre dans nombre d'entreprises expliquent en partie ce phénomène récent. Le resserrement des normes de production, même dans les milieux de travail plus traditionnels, explique aussi cette montée.

L'introduction de nouvelles technologies sur les postes de travail, et cela à tous les niveaux de la hiérarchie occupationnelle, a pour effet d'exiger une capacité accrue non seulement de lecture et d'écriture mais aussi de mathématiques de base, tel que la maîtrise de la règle de trois pour vérifier et reprogrammer le poste en raison de la modification constante de la production demandée. On le constate dans les entreprises **A**, **B** et **C** qui, en raison de la diversification de leur production, de l'arrivée d'équipements automatisés et informatisés et pour assurer une organisation de la production en flux continu, devaient hausser le niveau de compétences de base au sein de ses employés les moins qualifiés, à savoir, pour reprendre l'expression d'un employeur (C4), « les maillons faibles » pour tout accroissement de la productivité.

La modification de l'organisation du travail sous forme d'équipes de travail à l'intérieur de laquelle on aménage une rotation de tâche exige de nouvelles capacités d'action, et cela de trois manières. Cela demande, premièrement, une capacité accrue de communication orale et écrite des membres qui doivent arrimer continuellement leur travail. Cela pose plus immédiatement, pour les employés allophones d'immigration récente, le besoin de pouvoir communiquer en français; jusqu'à l'arrivée de ces changements, ces employés pouvaient travailler isolément sur leur poste de travail. L'impact positif de la réponse à ce besoin de francisation a révélé, comme on le voit dans les entreprises **A**, **B** et **C**, une exigence beaucoup plus large de communication écrite qui vise alors l'ensemble des employés, y compris les francophones.

Dans ce nouveau contexte de travail, les employés de production doivent, deuxièmement, exécuter, au sein de leur équipe de travail, plusieurs tâches; cette rotation des tâches leur demande de devenir plus polyvalents; ils doivent également vérifier eux-mêmes et noter la qualité de leur production.

Cette nouvelle organisation du travail génère, troisièmement, une demande de formation technique continue, ce qui a pour effet d'exiger préalablement une capacité plus fonctionnelle de lecture et d'écriture afin de pouvoir participer aux apprentissages structurés qui tendent à se faire de plus en plus sur la base d'un guide écrit et d'un mode consigné de suivi. Ces derniers peuvent prendre la forme d'un programme d'apprentissage (PAMT) comme dans les entreprises **C** et **D**, de formations continues internes, d'outils d'auto-formation et de *coaching*.

Ce qui est le plus surprenant dans ces études de cas, c'est que cette demande de formation de base est due non seulement à des transformations techniques et organisationnelles du travail,

mais se manifeste aussi dans les secteurs plus traditionnels de production encore basés sur le travail répétitif. Même en ces contextes de travail, des changements économiques et sociaux sont en voie de créer une nouvelle demande de compétences de base. On assiste en effet dans les usines et ateliers traditionnels, à l'introduction croissante de nouvelles normes de production, qu'il s'agisse de *normes ISO pour rehausser la qualité des produits et ainsi faire face à la compétition internationale, de *normes environnementales, de *normes de qualité imposées par les importateurs ou encore de *normes de santé-sécurité au travail. Or, toutes ces nouvelles normes créent une nouvelle demande de la part des employés, celle de pouvoir produire des rapports écrits, lire les consignes ou interpréter les résultats sur les moniteurs pour en contrôler l'application.

Bref, dans trois entreprises sur quatre, la demande de formation de base répond à une nécessité fonctionnelle; la direction de ces entreprises y voit une valeur d'usage essentielle pour faire face aux nouvelles exigences économiques ou réglementaires.

Lorsqu'ils sont appelés à participer à de telles formations de base et encore davantage lorsqu'ils en sont les premiers demandeurs, les travailleurs manifestent aussi des aspirations ou attentes personnelles. Il y a d'abord le souci des travailleurs de se prémunir contre d'éventuelles mises à pied en se munissant du ticket privilégié que procure l'obtention d'un DEP ou d'un DES, ce qui leur permettra éventuellement de pouvoir plus facilement changer d'emploi ou en trouver un autre en cas de fermeture de leur entreprise. On observe cette perception de l'avantage comparatif du diplôme et sa valeur d'échange, dans les quatre études de cas. Les motifs personnels tiennent aussi à la valeur d'usage de cette formation, qu'il s'agisse de pouvoir ainsi mieux exercer son rôle parental, de devenir autonome dans l'utilisation hors travail de l'informatique, d'améliorer leur qualité de vie et se faire reconnaître davantage par leur entourage.

La demande de développement des compétences de base est donc complexe incluant à la fois des nécessités fonctionnelles de la part des entreprises et les attentes et aspirations des individus participants. Toutefois la réussite de l'intervention tend à être reliée à la qualité de l'expression de cette double demande et donc de son transfert dans la planification d'une intervention pertinente. Ce qui frappe l'observateur à cet égard est l'écart entre la demande objective dont on vient de constater l'ampleur et sa perception encore limitée tant par la direction des entreprises que par les individus.

La perception de la demande comporte deux volets : la perception de sa nécessité, d'un côté, et, de l'autre, la perception de la possibilité de réaliser cet accroissement exigé de compétences de base dans le contexte particulier en question. La perception de son utilité, tant du côté de la direction des organisations que des individus, semble poser moins de problème; encore faudra-t-il un élément déclencheur pour la voir émerger, tel que la hausse du taux d'erreur suite à une informatisation des procédures, l'expérience réussie de francisation des employés immigrants qui devient révélatrice d'une possibilité d'actualisation similaire au sein du personnel francophone, l'impossibilité de faire appel à une main d'œuvre extérieure suffisamment expérimentée et le besoin de recourir au personnel en place malgré ses lacunes dans certains champs des compétences « essentielles », etc.

La perception négative de son utilité n'est constatée que dans l'entreprise **D** où, en effet, la formation de base n'a été requise qu'à titre de prérequis formel à la complétion d'un programme PAMT, lequel était devenu impératif pour les employés de ce secteur économique. La formation de base conçue sans rapport au contexte spécifique d'action de l'entreprise devenait problématique. Sa limite à sa seule valeur d'échange sans rapport réel aux capacités d'action et de communication des individus devait inévitablement entraîner sa dévaluation de la part des participants et éventuellement des employeurs, ce que nous avons constaté. La logique dominante de l'intervention dans l'entreprise **D**, en effet, était claire dès le départ. Il s'agissait de régler l'entrée dans ce champ de travail spécialisé. La formation permettait d'obtenir la carte de compétence. C'est alors la valeur d'échange plus que la valeur d'usage dans le travail quotidien qui a conduit employeurs et employés à y investir temps et ressources. Ici, contrairement aux trois autres études de cas, la collaboration limitée entre les différents acteurs en amont de la formation pour consulter les employés, approfondir l'estimation des besoins et pour assurer un suivi a grandement nui à la poursuite de ce projet.

Malgré cela, même dans cette entreprise **D**, on signale deux impacts importants de l'acquisition de nouvelles compétences de base, soit la capacité fréquemment exigée de convertir plus facilement les données chiffrées entre les systèmes métrique et impérial et, surtout, grâce à la capacité de vérifier le type de matériaux à manipuler et les précautions à prendre, la réduction des accidents de travail dont la fréquence est importante dans ce type d'activité.

Dans les trois premières études de cas, l'impact des interventions en formation de base est évident. Du côté des entreprises, on constate d'abord une plus grande intégration du personnel d'immigration récente et conséquemment une amélioration sensible des communications et du climat de travail. Les cadres de ces entreprises, sans pouvoir valider concrètement leur opinion, pensent que cette intervention a accru la productivité de leur entreprise en baissant le taux d'erreur, en diminuant l'absentéisme, en réduisant le nombre d'accidents de travail, mais surtout en accroissant la capacité d'initiative du personnel.

La difficulté soulevée le plus fréquemment par les participants est le doute qu'ils ont sur leur possibilité de réussir la formation offerte, soit par manque de confiance en leur capacité ou en raison des conditions trop exigeantes pour y participer. Au delà des avantages reliés à la stabilisation de son statut d'emploi dans l'entreprise, le bénéfice silencieux mais déterminant pour l'apprenant, dans cette difficile reprise de son parcours éducatif, est le renforcement de l'estime de soi et de son sentiment d'efficacité personnelle, au sens de Bandura¹², la capacité nouvelle de faire des projets d'avenir, l'impact du succès des parents sur les enfants ainsi encouragés à terminer leurs études.

Quant aux conditions de réussite, ces quatre études mettent en lumière des facteurs immédiats et plus contextuels. Il y a d'abord des facteurs qui tendent à restreindre la participation des travailleurs. Ces obstacles tiennent d'abord aux dispositions culturelles produites au long du parcours antérieur des individus: peur de ne pas réussir une seconde fois, gêne de révéler ses limites et d'être ainsi stigmatisé, etc. À cela s'ajoutent les obstacles institutionnels: conciliation difficile des horaires dans l'entreprise et conciliation difficile travail-famille-

¹² Bandura, A. (2003). *L'auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.

formation pour les femmes. Le caractère peu intensif de la formation offerte, soit seulement quatre heures par semaine, est souligné à plusieurs reprises.

Le premier facteur positif mentionné est l'octroi aux participants d'incitatifs financiers, soit directement par le maintien ou même la bonification des salaires durant les heures de formation et, indirectement, par l'engagement de l'employeur à consolider leur statut d'emploi à la suite de cette formation. On note aussi, parmi les facteurs positifs, le fait d'organiser la formation sur les lieux du travail et la coopération des différents acteurs internes pour faciliter la participation.

Si les politiques du Fonds de développement et de reconnaissance des compétences ainsi que du programme de formation à temps partiel de la main-d'œuvre (MFOR) facilitent la mise en place de ces formations dans les quatre entreprises, on note la difficulté de planifier et d'organiser ces formations en raison des décisions encore souvent prises «à la dernière minute» par les agences gouvernementales.

Le développement de la formation de base dans les petites et moyennes entreprises est un phénomène encore relativement nouveau. Son développement récent révèle l'importance d'une demande en pleine croissance. Toutefois l'expression de cette demande tant par les employeurs que par les employés demeure encore limitée. Si la reconnaissance des avantages attendus s'accroît au fur et à mesure que les expériences, encore limitées, se multiplient, les difficultés culturelles et organisationnelles d'organiser de telles formations en milieu de travail demeurent encore mal cernées et peu analysées.

Annexes

Contexte et réalisation des études de cas

Au terme de ces études de cas, nous pouvons préciser qu'il a été difficile de trouver des entreprises répondant aux critères initiaux et prêtes à nous accueillir en leur sein pour y réaliser ces études de cas. Plusieurs facteurs expliquent la situation : les disponibilités des uns et des autres, les conditions socio-économiques et le fait de la crise que traverse le secteur du textile (entreprises **B** et **C**) depuis près d'une vingtaine d'années (restructuration de la production, précarité des emplois, activité saisonnière) et que connaît depuis quelques années le secteur de l'automobile et de ses sous-traitants (entreprise **A**). Plusieurs responsables de la mise en place de ces formations ainsi que nombre de participants ont été mis à pied, lorsque les usines n'ont pas tout simplement été fermées.

Ainsi, le nombre tout comme la forme de ces rencontres a été très variable selon les entreprises ciblées et la disponibilité des personnes impliquées dans la formation de base :

- Entreprise A : A1, A2, A4, A5 ainsi que trois employés en formation (A3a), trois employés formés (A3b) et trois employés non formés (A3c). Soit un total de 13 personnes.
- Entreprise B : B1, B2, B4, B5 & B5bis ainsi que deux groupes de trois employés en formation (B3a). Soit un total de 11 personnes.
- Entreprise C : C1, C2, C4 ainsi que deux groupes de trois employés en formation (C3a). Soit un total de 9 personnes.
- Entreprise D : D1, D4 ainsi que deux anciens apprenants (D3a), l'un ayant complété la formation et l'autre l'ayant abandonné. Soit un total de 4 personnes.

Au total, les quatre études de cas ont permis de rencontrer 37 personnes (soit environ 9 heures d'enregistrements qui ont été transcrits par la suite), réparties comme suit :

- 4 responsables de la mise en place de la formation de base dans l'entreprise (X1);
- 3 formateurs (X2);
- 15 employés en formation (X3a);
- 5 employés déjà formés (X3b);
- 3 employés non formés (X3c);
- 4 superviseurs d'équipe (X4);
- 2 représentants du personnel et 1 responsable syndical (X5).

Questionnaires employés

La lettre X employée ici renvoie aux différentes entreprises étudiées (A, B, C, D), tandis que le chiffre fait référence au statut de la personne rencontrée :

X1 : Responsable de la mise en place de la formation (RH)

X2 : Formateur

X3 : Groupes d'employés

- X3a : 3 à 5 employés en formation,
- X3b : 2 à 3 employés formés,
- X3c : 2 à 3 employés non formés (refus ou non concernés)

X4 : Superviseur

X5 : Représentant du personnel (Syndicat)

1. Expression de la demande

Employés (X3a, X3b, X3c) :

- Comment avez-vous appris qu'une formation de base se mettait en place au sein de votre entreprise (d'où, pourquoi, pour qui, comment) ?
- Qu'est-ce qui vous a donné envie, fait hésiter ou empêché de vous y impliquer (motivation personnelle, volontariat, fortement recommandé) ?

RH / Syndicat (X1, X5) :

- Qu'est-ce qui vous a incité à participer à la mise en œuvre d'une action de formation de base au sein de votre entreprise ?
- Comment avez-vous procédé pour évaluer les besoins en formation de base des employés ?

2. Organisation de la formation

Employés (X3a, X3b) / Formateur (X2) :

- En quoi a consisté votre implication dans la formation de base, dans quelle mesure et sous quelle forme (régularité, horaires, durée...) ?

RH / Superviseur / Syndicat (X1, X4, X5) :

- Comment a été organisée la mise en place de l'action de formation (financement, logistique, négociation) ?
- Quels ont été les principaux obstacles rencontrés et les solutions mises en œuvre ?

3. Déroulement de la formation

Employés (X3a, X3b) / Formateur (X2) :

- Présentez brièvement un cours type, ou encore, celui qui vous a le plus intéressé.
- En quoi votre participation à cette action de formation a-t-elle entraîné des ajustement au niveau de votre vie quotidienne (famille, travail, amis) ?
- Quels ont été les principaux obstacles et les facteurs facilitant votre implication dans la formation de base (logistique / encouragements) ?

Superviseur (X4) :

- Quelles ont été les conséquences de la mise en œuvre de l'action de formation sur le fonctionnement de l'entreprise (horaires, tensions, relations interpersonnelles) ?

4. Transfert dans l'action de production

Employés (X3a, X3b) :

- Quels ont été les effets de la formation de base sur votre activité professionnelle (équipe, sécurité, formation technique) ?
- Que reprenez-vous de cette expérience et en quoi il vous paraît important de suivre ce type de formation (carrière, efficacité) ?

Employés (X3c) :

- Qu'est ce qui vous semble avoir changé pour les employés qui se sont impliqués dans la formation de base (assurance, promotion) ?
- En quoi la mise en œuvre de la formation de base a pu modifier le fonctionnement de l'entreprise (productivité, sécurité, projet et esprit d'équipe) ?

RH / Superviseur / Syndicat (X1, X4, X5) :

- Quels ont été les principaux effets de la formation de base sur le fonctionnement de l'entreprise (équipe, formation technique, sécurité, productivité) ?
- De quelle manière avez-vous pu évaluer ces effets (mesure, observation, vision à long terme, efficacité) ?

5. Poursuite de la formation continue

Employés (X3a, X3b) :

- En quoi le fait de participer à cette formation a transformé votre vie quotidienne (entourage, avenir) ?
- Cette expérience vous a-t-elle donné envie de poursuivre votre formation dans d'autres domaines ?
- Comment vous y prendriez vous pour inciter d'autres personnes à s'inscrire dans ce type de formation ?

Tableau comparatif des entreprises sélectionnées

	Entreprise A	Entreprise B	Entreprise C	Entreprise D
Secteur d'activité	Caoutchouc	Textile	Textile	Environnement
Région	Estrie	Montérégie	Estrie	Montréal
Fondation	1993	1931	1937	1982
Nombre de salariés¹³	150	170	70	30
Syndicat	Oui	Oui	Oui	Non
Initiative	Direction	Syndicat	Syndicat	Direction
Hommes / Femmes	50/50	50/50	50/50	95/05
Natifs / Migrants	50/50	90/10	80/20	80/20
Salaires moyens	Minimum	12-15 \$/h	12-15 \$/h	19 \$/h
Compensation financière	Salaire heure supplémentaire	Salaire minimum	Salaire normal	Salaire normal
Formation durant le temps de travail	Non	Non	50/50	Oui
Lieu de formation	Entreprise	Entreprise	Entreprise / CEA	CEA
Rythme	4h/semaine	4h/semaine	6h puis 4h/semaine	3 semaines à temps plein
Formation de base	Alpha & mise à niveau (fr.)	Alpha & mise à niveau (fr.)	Alpha & mise à niveau (fr.)	Mise à niveau

¹³ Chiffres de juin 2008