

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LA FORMATION DU COMPAGNON DANS LE PROGRAMME
D'APPRENTISSAGE
EN MILIEU DE TRAVAIL

MEMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
YOUSR MASMOUDI

Février 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Nous remercions tout particulièrement Madame Andrée Landreville, directrice de maîtrise pour la qualité de son encadrement et ses bienveillantes attentions. Elle a su susciter en nous la motivation de continuer malgré les moments difficiles.

Nous remercions également les personnes interviewées qui ont collaboré à cette recherche et qui ont généreusement partagé leur expertise et leurs expériences.

Nous remercions aussi toutes les personnes, qui de près ou de loin, nous ont soutenu dans cette grande aventure de la maîtrise.

Nous dédions ce mémoire,

À Feu, notre mère Khadija en souvenir de son profond dévouement en l'accomplissement de ses filles.

À notre père Abderrahim, pour sa pieuse présence et précieuse complicité de tous les instants.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	vii
LISTE DES FIGURES	viii
LISTE DES SIGLES.....	ix
RÉSUMÉ	x
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
PROBLÉMATIQUE.....	3
1.1 Contexte.....	3
1.2 Notre intérêt pour le compagnon dans le cadre du PAMT	5
1.3 Un nouveau programme (2002-2007)	6
1.4 Les intervenants au PAMT	8
1.5 Qui est le compagnon?	8
1.6 Le compagnon dans le PAMT	9
1.7 Les comités sectoriels de la main-d'œuvre	10
1.8 Emploi-Québec et le compagnonnage.....	11
CHAPITRE II	
CADRE CONCEPTUEL.....	14
2.1 La formation de la main d'œuvre	14
2.1.1 La formation professionnelle en milieu scolaire	15
2.1.2 La formation de la main- d'œuvre en milieu de travail	19
2.1.2.1 Les mesures majeures dans l'évolution de la formation en milieu de travail.....	20
2.1.2.2 Le régime de qualification et le régime d'apprentissage.....	23
2.1.2.3 La politique gouvernementale d'éducation des adultes	27
2.2 Le compagnon	28
2.2.1 Le compagnonnage en France	29
2.2.1.1 Historique du compagnonnage.....	29

2.2.1.2	Le compagnon contemporain en France	31
2.2.2	La diversité des accompagnements	36
2.2.2.1	Le coaching	36
2.2.2.2	Le tutorat	39
2.2.2.3	Le mentorat	41
2.2.2.4	Les compétences du formateur.....	44
2.2.2.5	L'accompagnement.....	47
2.2.3	Le compagnon dans le programme d'apprentissage en milieu de travail	50
2.2.3.1	Description du Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences.....	51
2.2.3.2	Le programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT).....	53
2.2.3.3	La formation des compagnons dans le PAMT.....	58
2.3	Contexte socio-politique actuel	60
2.3.1	Les partenaires du PAMT	60
2.3.1.1	Emploi-Québec	60
2.3.1.2	La Commission des partenaires du marché de travail.....	62
2.3.1.3	Le Fonds national de formation de la main d'œuvre	66
2.3.1.4	Le Comité sectoriel de la main- d'œuvre.....	68
2.3.1.5	Le Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale	69
2.4	Objectifs de la recherche	73

CHAPITRE III

LA MÉTHODOLOGIE.....	74	
3.1	Le type de recherche.....	74
3.2	L'échantillon.....	75
3.3	Les instruments de mesure	76
3.3.1	Mode d'investigation	76
3.3.2	L'instrument de mesure	77
3.3.3	La validation de l'instrument.....	78
3.3.4	L'entrevue.....	79
3.4	L'éthique.....	81
3.5	Analyse et interprétation des données	81

3.6	Démarche de recension des écrits.....	82
3.7	Rencontres préparatoires	82
3.8	Les limites de la recherche	83

CHAPITRE IV

PROFILS DES PERSONNES DÉSIGNÉES PAR LES CSMO..... 85

4.1	Les caractéristiques personnelles.....	86
4.1.1	Sexe des interviewés.....	86
4.1.2	Formation Académique	86
4.2	Fonction au sein du CSMO	86
4.2.1	Fonction actuelle au sein du CSMO	86
4.2.2	Champ d'action de la fonction dans le PAMT	87
4.2.3	Implication dans les fonctions reliées au compagnonnage et à l'apprentissage	88
4.3	Années d'expérience professionnelle	90

CHAPITRE V

REPRÉSENTATIONS DES CSMO LIÉES AUX TROIS CONCEPTS CLÉS DE L'ÉTUDE..... 93

5.1	Représentation des CSMO liée au PAMT.....	93
5.1.1	Le rôle du CSMO.....	93
5.1.2	Représentation du PAMT suite à sa mise en application	95
5.1.2.1	Efforts d'adaptation des CSMO au PAMT	96
5.1.2.2	Perception générale du PAMT selon les CSMO consultés	98
5.1.3	Identification des intervenants du PAMT et de leur rôle.....	100
5.2	Représentation des CSMO liée au compagnon dans le cadre du PAMT	102
5.2.1	Résultats de classification des critères de sélection du compagnon	102
5.2.2	Perception du rôle du compagnon par les CSMO dans le cadre du PAMT	104
5.3	Représentation des CSMO liée à la formation pédagogique des compagnons dans le cadre du PAMT.....	109
5.3.1	Présentation de la formation des compagnons dans la mise en application du PAMT	109
5.3.1.1	Le contenu de la formation donnée par les CSMO	111

5.3.1.2	Qui donne la formation.....	113
5.3.1.3	L'évaluation des apprentis avant leur formation	114
5.3.1.4	L'évaluation et le suivi des compagnons après leur formation.....	115
5.3.1.5	Les personnes-ressources qui ont élaboré le contenu des outils du PAMT et le contenu de la formation.	115
5.3.1.6	Les autres outils proposés par les CSMO pendant la formation des compagnons	116
5.3.2	Représentation des CSMO liée aux compétences pédagogiques des compagnons	117
5.3.2.1	Qu'est-ce qu'une compétence pédagogique selon le CSMO ?.....	117
5.3.2.2	Classification des compétences pédagogiques des compagnons selon des critères définis	119
5.3.2.3	Représentation liée à la formation obligatoire donnée par Emploi-Québec pour les compagnons dans le cadre du PAMT	121
5.3.2.4	Représentation liée à la formation donnée facultative proposée par Cégep à distance pour les compagnons dans le cadre du PAMT	121
5.3.2.5	La norme du compagnon élaborée par Emploi-Québec	122
CONCLUSION		124
RÉFÉRENCES.....		127
APPENDICE A		
SCHÉMA DE L'ENTREVUE		134
APPENDICE B		
QUESTIONNAIRE DÉMOGRAPHIQUE		138
APPENDICE C		
THÈMES RETENUS POUR LA CODIFICATION		140
GLOSSAIRE		142

LISTE DES TABLEAUX

2.1	LES PRINCIPALES MESURES DU RAPPROCHEMENT ÉDUCATION-ÉCONOMIE.....	20
2.2	CONDITIONS D'APPLICATION DES RÉGIMES D'APPRENTISSAGE (1993 À 1998).....	26
2.3	LES QUATRE MODALITÉS D'ACCOMPAGNEMENT	48
4.4	FONCTION SELON LE SECTEUR D'ACTIVITES DU CSMO.....	87
4.5	FONCTION PAR RAPPORT AU CHAMP D'ACTION DANS LE PAMT	88
4.6	NIVEAU D'IMPLICATION PAR RAPPORT A DES FONCTIONS RELIEES AU COMPAGNONNAGE ET A L'APPRENTISSAGE.....	90
4.7	EXPERIENCE AU CSMO.....	91
5.8	POSITIONNEMENT DU RÔLE DES CSMO PAR RAPPORT AU PAMT.....	94
5.9	CRITÈRES DE SÉLECTION DU COMPAGNON.....	103
5.10	PRÉSENCE DES COMPÉTENCES PÉDAGOGIQUES CHEZ LE COMPAGNON.....	119

LISTE DES FIGURES

FIGURE 2.1	LA NÉBULEUSE DES PRATIQUES DE L'ACCOMPAGNEMENT, (PAUL, 2004, P. 77).....	49
FIGURE 2.2	RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES PARTENAIRES DU CADRE GÉNÉRAL / PAMT.....	72

LISTE DES SIGLES

CFP	Centre de formation professionnelle
CLE	Centre local d'emploi
CSMO	Comité sectoriel de la main-d'œuvre
CPMT	Commission des partenaires du marché du travail
DDCMT	Direction du développement des compétences de la main-d'œuvre
DEC	Diplôme d'études collégiales
DEP	Diplôme d'études professionnelles
DFNFMO	Direction du fonds national de la formation de la main-d'œuvre
DGAIS	Direction générale adjointe à l'intervention sectorielle
DGARES	Direction générale adjointe de la recherche, de l'évaluation et de la statistique
DGDMO	Direction générale du développement de la main-d'œuvre
EQ	Emploi-québec
FDRCMO	Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre
FNFMO	Fonds national de la formation de la main-d'œuvre
MAPAQ	Ministère de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation
MELS	Ministère de l'éducation du loisir et du sport
MESS	Ministère de l'emploi et de la solidarité sociale
OSBL	Organisme sans but lucratif
PAMT	Programme d'apprentissage en milieu de travail
SQDM	Société québécoise de développement de la main-d'œuvre

RÉSUMÉ

La présente recherche est de type qualitatif et de nature exploratoire. Elle rend compte des représentations des comités sectoriels de la main d'œuvre (CSMO) au sujet de la formation pédagogique des compagnons dans le cadre du programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT). Cette recherche s'articule autour de trois axes : le PAMT, le compagnon et la formation pédagogique des compagnons.

L'apprentissage en milieu de travail est une pratique traditionnelle, aussi ancienne que l'existence des métiers. Cependant, cette pratique a connu à travers les siècles et les systèmes de formation professionnelle plusieurs rebondissements, retracés brièvement dans cette recherche. L'apprentissage en milieu de travail est de plus en plus structuré et reconnu par une certification des compétences. Le PAMT repose sur le compagnonnage. Le compagnonnage existe depuis très longtemps, et il est encore de grande actualité puisqu'il est à la base du PAMT. Ce nouveau programme d'apprentissage en milieu de travail implanté en 2002 dans les entreprises québécoises suscite la participation active de plusieurs partenaires dont celle des CSMO.

L'échantillon choisi pour la collecte des données est de type « raisonné ». Il est constitué de huit CSMO représentés par quatre femmes et quatre hommes issus des secteurs d'activités primaire, secondaire et tertiaire. Ces huit CSMO sont les seuls sur les vingt neuf existants à avoir organisé et donné une formation aux compagnons dans le cadre du PAMT en 2004-2005.

Les huit personnes interviewées ont été désignées comme celles qui ont en charge le dossier du PAMT. Elles ont partagé leur vécu de l'implantation du PAMT ainsi que celui de l'organisation de la formation du compagnon. Elles ont parlé de l'importance qu'elles accordaient à la formation du compagnon pour bien le préparer au rôle qui lui est attribué dans le PAMT. Elles ont spécifié la nature du contenu de la formation, le type d'intervenants et des experts sollicités pour outiller le compagnon pour son rôle dans un processus d'apprentissage. Elles ont décrit les outils élaborés propres au milieu du travail et destinés à leurs compagnons.

L'analyse des données recueillies a permis de déterminer la représentation des CSMO du compagnon dans le cadre du PAMT, comme un expert dans son milieu capable de transmettre son métier et possédant des habiletés de communication et de

coaching. Par conséquent, les CSMO ont exprimé le besoin de développer des outils stimulant les compétences des compagnons en relations humaines et en communication. Les CSMO ont aussi inclus dans leur formation, l'utilisation d'outils concernant les notions de santé et de sécurité ainsi que des fiches techniques de contenus variés pour aider les compagnons dans leur rôle.

Les CSMO dans leur majorité, s'entendent pour dire que la formation en compagnonnage a pour objectif principal la préparation du compagnon afin qu'il puisse jouer son rôle en milieu de travail et qu'il puisse utiliser les outils fournis (carnet d'apprentissage et guide du compagnon) par le PAMT.

Mots-clés : programme d'apprentissage en milieu de travail, compagnon, formation pédagogique, comité sectoriel en main-d'œuvre.

INTRODUCTION

Le Programme d'Apprentissage en Milieu de Travail (PAMT) est très récent (2002) au Québec et est actuellement en phase d'implantation. C'est un programme de formation en milieu de travail qui vise à favoriser le développement, la maîtrise et la reconnaissance des compétences acquises en milieu de travail (Emploi-Québec, CPMT, 2002). Il est sous la responsabilité d'Emploi-Québec qui confie aux comités sectoriels de la main d'œuvre (CSMO) le soin de sa mise en œuvre. La qualité de ce programme repose en grande partie sur les compétences des compagnons qui ont la responsabilité d'accompagner l'apprenti dans son processus d'apprentissage.

Le processus de compagnonnage, privilégié par Emploi-Québec, est au cœur du PAMT. L'évolution historique des programmes d'apprentissage au Québec démontre l'importance de plus en plus grande qui est accordée au compagnon et la tendance qui conduit vers sa certification. Pour qu'il puisse pleinement jouer son rôle de transfert de son expertise, le compagnon doit, entre autres, développer de judicieuses compétences pédagogiques. De par leurs caractéristiques distinctes, les stratégies de formation des compagnons doivent être élaborées en fonction des besoins propres de chaque secteur d'activité. Les CSMO sont définitivement les partenaires qui apportent la contribution majeure dans l'élaboration des outils destinés au compagnon. Notre sujet de recherche questionne les représentations que se font les CSMO de la formation pédagogique des compagnons dans leur secteur d'activité.

Le premier chapitre décrit l'origine de cet intérêt pour le projet de recherche et soulève le problème de la formation pédagogique du compagnon dans le cadre du

PAMT. Ce chapitre précise le rôle des principaux intervenants dans cette toute nouvelle configuration de programme : le rôle des compagnons, des CSMO et d'Emploi-Québec. La question de recherche clôt ce chapitre. Le deuxième chapitre développe les trois dimensions du cadre conceptuel : le développement de la main-d'œuvre au Québec, la longue et riche tradition du compagnonnage et le contexte socio-politique dans lequel s'inscrit le PAMT. Le troisième chapitre décrit la démarche méthodologique utilisée. Dans le quatrième chapitre, le profil des répondants est dressé, alors que dans le dernier chapitre, les résultats de l'étude sont exposés.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

1.1 Contexte

Expérience au CSMO des services de soins personnels

La firme Stratégies Formation spécialisée en ingénierie de la formation, dont je suis une des collaboratrices, a participé à une analyse contextuelle en massothérapie¹.

L'objectif de cette analyse était d'établir la pertinence de développer une norme professionnelle en massothérapie. Pour cela, l'analyse devait, en fonction du métier de massothérapeute, cerner ses exigences d'emploi et connaître ses problématiques d'organisation du travail. Cette analyse a été commanditée en novembre 2003 par le comité sectoriel de main-d'œuvre des services de soins personnels du Québec.

Pour comprendre l'objectif de cette analyse, nous avons à étudier différents documents portant sur tout ce qui touche de près ou de loin au développement d'une norme dont le document intitulé « *le Programme d'apprentissage en milieu de travail* » (PAMT). Ce document de travail est un guide à l'intention des comités sectoriels de main-d'œuvre élaboré en avril 2002 par Emploi-Québec et par la Commission des partenaires du marché du travail (Emploi-Québec, CPMT, 2002).

¹ Voir publication sur le site du CSMO des services de soins personnels.

Ce document clé comprend un descriptif du PAMT et des phases à suivre pour l'élaboration et l'implantation d'une norme professionnelle et ses outils. L'objectif du PAMT est de « favoriser le développement, la maîtrise et la reconnaissance des compétences acquises en milieu de travail, à des métiers ou des professions et de favoriser la mobilité de la main-d'œuvre qualifiée. Il s'adresse aux employeurs et aux travailleuses et aux travailleurs ». (Emploi-Québec, CMPT, 2002, p. 7)

Notre intérêt pour le PAMT se justifie par la présence d'un système de compagnonnage, décrit comme un mode de formation favorisant le transfert de compétences d'une personne expérimentée et spécialiste du domaine vers une personne en apprentissage dans ce même domaine. (Emploi-Québec, CPMT, 2002)

Documents internes de la DDCMT

Notre intérêt pour la formation du compagnon se base aussi sur deux documents internes élaborés en février et en mai 2003 par la Direction du développement des compétences en milieu de travail (DDCMT), un réseau d'Emploi-Québec. Le premier s'intitule « *résultats de la consultation sur la certification des compagnons du PAMT* » (Emploi-Québec, DDCMT, 2003b) et le second « *la certification des compagnons, réflexions découlant de la consultation des CSMO réalisée à l'hiver 2003* » (Emploi-Québec, DDCMT, 2003a)

Dans le premier document, il est expliqué que depuis 1993, l'employeur québécois sélectionne le compagnon selon des critères relevant des connaissances et expertises techniques.

Depuis la mise en place du PAMT, le rôle du compagnon est mis en évidence et le processus de formation et de certification du compagnon devient de plus en plus incontournable pour répondre à toutes les exigences de formation des compagnons. Dans ce document interne à la DDCMT, une première consultation en 2003 auprès de

15 sur 29 CSMO a été effectuée pour connaître leur position quant à la certification du compagnon.

Le second document de la DDCMT souligne l'importance de distinguer les « compétences techniques nécessaires à l'exécution des tâches du métier et celles qui sont particulières au rôle du compagnon » (Emploi-Québec, DDCMT, 2003a, p. 5). Il parle volontiers de compétences pédagogiques ou de « maîtrise du compagnonnage » (Emploi-Québec, DDCMT, 2003a, p. 5). Les réflexions apportées spécifient l'utilité de valider un profil de compétences pour le compagnonnage auprès de tous les acteurs du PAMT dans l'objectif de mettre en place « un tronc commun de base qui servirait de référentiel pour définir les objectifs d'une formation des compagnons et pour faire la reconnaissance des compétences. » (Emploi-Québec, DDCMT, 2003a, p.5).

1.2 Notre intérêt pour le compagnon dans le cadre du PAMT

Notre préoccupation touche principalement les compétences pédagogiques du compagnon telles que perçues par les CSMO. Dans la mise en place d'un processus de certification des compétences du compagnon, il nous semble en effet important de considérer le point de vue des CSMO, particulièrement en ce qui concerne les compétences du compagnon et leurs besoins de formation. La mise en place d'un système comme le PAMT, incluant tous les outils de travail proposés, ne saurait se faire selon nous, sans considérer le type de compétences qui seront exigées du compagnon.

Certes, il est nécessaire de faire un profil de compétences pédagogiques du compagnon pour identifier la formation qui lui est appropriée. Il faut également s'interroger sur ceux qui orchestrent avec Emploi-Québec le système de formation du compagnon à savoir les CSMO. Comment perçoivent-ils le compagnon dans ses

compétences pédagogiques? Les CSMO sont des acteurs principaux dans tout le système; ils sont en charge de l'élaboration du carnet d'apprentissage de l'apprenti ainsi que du guide du compagnon. Ces outils permettent au compagnon de suivre les recommandations sur chaque étape d'apprentissage de l'apprenti. Étant donné la lourde charge qui incombe au compagnon, il nous semble pertinent de s'intéresser aux CSMO qui la définissent et la mettent en place.

1.3 Un nouveau programme (2002-2007)

Voici les principaux repères qui marquent l'origine du PAMT à nos jours (Emploi-Québec, CPMT, 2002, p. 5).

- Régime d'apprentissage pour les jeunes mis en place par la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM) en mai 1997.
- Le 22 janvier 1998, un rapport reprenant les difficultés du développement du régime est déposé à la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT).
- Groupe de travail mandaté par la CPMT pour faire une étude et soumettre des propositions d'amélioration et de développement du régime.
- En février 2000, la CPMT a approuvé « une proposition d'aménagement du Régime d'apprentissage ».
- En mai 2000, le régime de qualification (qui existe depuis 1993) et le programme d'apprentissage en milieu de travail sont proposés pour être fusionnés.
- En juin 2001, la CPMT adopte le Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences.
- En avril 2002, le programme d'apprentissage en milieu de travail est implanté. Le régime de qualification (qui comporte plus d'une trentaine d'outils d'apprentissage) et le programme d'apprentissage seront fusionnés.

Le PAMT proposé en 2002 est donc une nouvelle formule d'apprentissage. Elle est née suite à un constat d'échec du Régime d'apprentissage mis en place en 1997 par la SQDM. S'appuyant sur des diagnostics établis concernant l'implantation de ce

régime et de différents rapports d'évaluation effectués par un groupe de travail mandaté, la Commission des Partenaires du Marché du travail approuve en 2000 une « proposition d'aménagement du Régime d'apprentissage » (Emploi-Québec, CPMT, 2002, p.6).

Dans la même année, le régime de qualification existant depuis 1993 ainsi que le Régime d'apprentissage en milieu de travail font l'objet d'une reconsidération et sont proposés pour un fusionnement. En 2001, la Commission des partenaires du marché du travail adopte un Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. C'est « une démarche pour valoriser l'acquisition de compétences en milieu de travail et lui accorder une reconnaissance officielle » (Emploi-Québec, CMPT, 2004, p.3).

Il est à noter aussi que la politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue adoptée en mai 2002, « Apprendre tout au long de la vie »² (Emploi-Québec, CMPT, 2004, p.3), reconnaît le Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. En cette année 2002, le milieu de travail se dote non seulement d'une démarche structurée mais aussi d'un

² Formation tout au long de la vie.
Slogan lancé en 1995 par la Communauté Européenne (Life Long Learning, LLL) et qui exprime l'ambition de favoriser le maintien de l'employabilité des salariées au cours de leur carrière professionnelle et l'adaptation des citoyens à la « société de l'information ».
Le pasteur et écrivain S. Grundtvig (1783-1872) est considéré dans l'Europe de Nord comme le père de l'éducation tout au long de la vie (...). Pour Delors UNESCO 1996, le concept d'éducation tout au long de la vie est la clé de l'entrée dans le XXI^e siècle. Il dépasse la distinction traditionnelle entre éducation première et éducation permanente. Il rejoint un autre concept souvent avancé : « celui de la société éducative, ou tout peut être une occasion d'apprendre et d'épanouir » (...). Ce concept évolue et est défini par la Commission des communautés européennes, 2000, comme toute activité d'apprentissage utile à caractère permanent visant à améliorer la connaissance, les qualifications et les compétences. L'éducation et la formation tout au long de la vie ne sont pas seulement nécessaires au maintien de l'employabilité et de l'adaptation des salariées sur le marché de l'emploi. Elles doivent viser des objectifs plus larges, à savoir promouvoir la citoyenneté active et renforcer la cohésion sociale (Conseil européen de Lisbonne, mars 2000) (...). L'expression « **apprendre tout au long de la vie** » - le savoir de l'humanité double tous les trois ou quatre ans - a aujourd'hui parfois pris le pas sur celle « d'éducation tout au long de la vie » (...)

Extrait du dictionnaire :

500 mots-clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Francis Danvers. Préface : Christophe Wulf

programme qui lui permettra d'asseoir une structure souple en réponse aux défis de la formation continue des travailleuses et travailleurs. À cela, s'ajoute une aide financière accordée à l'entreprise sous forme d'un crédit d'impôt pour stage en milieu de travail pour financer une partie des dépenses admissibles (Revenu Québec détermine l'admissibilité de l'entreprise) (MESS, DGARES, 2006).

1.4 Les intervenants au PAMT

Un très grand nombre de partenaires interviennent dans le volet formation du compagnon au PAMT : Emploi-Québec, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT), les comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO), le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS), le Fonds national de formation de la main-d'oeuvre ainsi que des employeurs et des travailleurs correspondant à chaque métier. Toutefois, la formation des compagnons est sous la responsabilité d'Emploi-Québec ainsi que des CSMO chargés de développer des programmes et des outils de formation des compagnons.

1.5 Qui est le compagnon?

Le mot compagnon est polysémique; il est sujet à plusieurs définitions et surtout est utilisé dans différents contextes. Anciennement, le terme était employé dans le milieu de l'apprentissage qui lui même a changé. En fait, il n'existe pas de définition unique du terme compagnon. En effet, il varie selon les époques; du 11^e, 13^e et 18^e siècle jusqu'à nos jours (Beauvais, 2004). Il change selon les programmes : Régime d'apprentissage au Québec, le tour de France. Il est différent selon les pays : Québec versus France. Cependant, il est principalement défini comme une courroie de transmission des savoirs et des pratiques d'une profession. (Québec, CFP, 1986)

1.6 Le compagnon dans le PAMT

Le compagnon est présenté dans le PAMT comme une personne d'expérience qui exerce un métier inclus dans le programme, qui possède une grande facilité à communiquer ainsi qu'un bon jugement. Également, le compagnon doit obligatoirement avoir suivi la session de formation donnée par Emploi-Québec concernant le PAMT.

Cette formulation soulève plusieurs interrogations. Qui sont les compagnons désignés pour assurer l'apprentissage en milieu de travail? Sur quels critères sont-ils choisis? Comment sont-ils formés? Qui les forme? Comment se passe l'apprentissage? Les compagnons sont-ils outillés pour prendre en charge les apprentis tout au long de leur cursus d'apprentissage? Une multitude de questions relatives à la formation offerte aux compagnons dans le cadre du PAMT a stimulé notre curiosité et notre intention d'explorer l'approche du compagnonnage et plus précisément la formation du compagnon.

Le PAMT permet la mise en place d'un système d'apprentissage en entreprise qui mène à la certification. Ce programme : « vise à soutenir les stratégies qui se caractérisent par une formation structurée menant à une certification officielle consignée dans un registre d'état. Cette formation en milieu de travail s'adapte en fonction des besoins du secteur et de chaque travailleuse et travailleur. Ces stratégies de formation sont élaborées par les partenaires sectoriels, en fonction des besoins propres à leur secteur d'activité. L'approche du compagnonnage est privilégiée pour assurer l'apprentissage réalisé en milieu de travail. (Emploi-Québec, CPMT, 2002, p. 7). L'approche du compagnonnage n'est pas nouvelle ni unique au PAMT.

Il nous faut reprendre et comprendre ce qui a précédé le PAMT pour saisir d'où il venait. Établir l'historique du PAMT est donc une étape nécessaire et prioritaire avant de se concentrer sur la formation du compagnon dans le cadre du PAMT.

1.7 Les comités sectoriels de la main-d'œuvre

Emploi-Québec soutient vingt-neuf comités sectoriels de main-d'œuvre composés de représentants d'associations patronales, d'entreprises, de syndicats et d'associations de travailleurs provenant de plusieurs secteurs d'activité économiques.

Les comités comptent aussi des représentants de ministères et d'organismes en lien avec les secteurs concernés. Les principaux mandats des comités sont de : définir les besoins propres à leur secteur; proposer des mesures pour stabiliser l'emploi et réduire le chômage, et développer la formation continue.

Ils sont subdivisés en trois secteurs. Le secteur primaire comprend trois comités sectoriels; soit la production agricole, l'aménagement forestier et les pêches maritimes. Douze comités sectoriels sont regroupés dans le secteur secondaire ou de transformation : chimie et pétrochimie, produits pharmaceutiques et biotechnologiques, plasturgie, caoutchouc, sidérurgie, fabrication métallique industrielle, industrie électrique et électronique, aérospatiale, portes et fenêtres, meubles et armoires de cuisine, industrie textile, transformation alimentaire et bois de sciage. Les secteurs d'activité économique tertiaire ou de services regroupent les onze autres comités sectoriels, comme le commerce de détail, services automobiles, transport routier, environnement, technologies de l'information et des communications, culture, tourisme, économie sociale et action communautaire, commerce de l'alimentation et soins personnels (Emploi-Québec, DGAIS, 2005).

Plusieurs CSMO ont des approches différentes sur le compagnonnage. Certains appliquent le programme PAMT, d'autres fournissent des programmes supplémentaires, voire des normes.

Lorsque la norme professionnelle est complètement élaborée par le comité sectoriel, elle est sujette à une validation par Emploi-Québec par le biais de la

Direction de développement des compétences en milieu de travail. Les CSMO vont ensuite composer ou mettre au point des outils d'apprentissage et d'évaluation des compétences sur la base de cette norme validée.

Selon le PAMT, ces outils prennent la forme de carnet d'apprentissage et d'un guide à l'intention du compagnon.

Notre intérêt pour les CSMO, à l'instar des autres partenaires dans le PAMT, se justifie par leur contribution majeure dans l'élaboration des outils développés pour les compagnons. Ils sont directement concernés et impliqués. Ils représentent l'interface entre le compagnon et Emploi-Québec. Ils ont la responsabilité de déterminer et d'analyser les besoins du secteur d'activités. Ils sont donc proches des entreprises et des personnes désignées pour assurer le compagnonnage. Ils assurent aussi le suivi des programmes d'apprentissage mis en place dans les entreprises (Emploi-Québec, DGAIS, 2005).

1.8 Emploi-Québec et le compagnonnage

L'organisme Emploi-Québec, qui chapeaute le PAMT, soutient le développement du projet et assure le suivi. Dans le cadre de son programme de subventions 2004-2005 au niveau de la formation de la main-d'œuvre en emploi (intervention individuelle et intervention regroupée) et via le Fonds national de la main-d'œuvre, l'organisme a accordé une subvention de 144 000 \$ pour l'élaboration d'une norme professionnelle du compagnon, des outils afférents d'évaluation et de reconnaissance des compétences ainsi que de la stratégie de mise en œuvre appropriée dans le cadre du Programme d'apprentissage en milieu de travail (DFNFMO, 2005a).

La volonté gouvernementale ne fait pas de doute quant au financement d'activités de formation pédagogique d'une première cohorte de maîtres-compagnons, ou de compagnons pour soutenir les CSMO dans leurs initiatives de formation (DFNFMO, 2005).

Le compagnon est une préoccupation pour les différents partenaires qui mettent en place tout ce système d'apprentissage. Cependant, on peut se questionner sur l'attention qu'ils portent à la dimension pédagogique de la formation du compagnon. Les critères de sélection définis par Emploi-Québec pour le choix des candidats ne démontrent pas un réel souci d'inclure les compétences liées à la transmission d'un savoir. En effet, l'organisme propose une sélection basée sur l'expertise technique et professionnelle ainsi que sur la facilité de communication plus un bon jugement. Une fois sélectionné, le compagnon doit, obligatoirement, suivre une session de formation pour être admissible au PAMT. Cette session de formation est décrite comme une séance de trois heures expliquant le programme ainsi que les responsabilités du compagnon. Cette formation obligatoire est une séance d'informations sur ce qu'est le PAMT, elle apporte aussi des explications sur le rôle du compagnon dans le cadre du PAMT et n'a pas de contenu pédagogique. Emploi-Québec suggère, à titre facultatif, de suivre la formation à distance offerte par Cégep@distance considérée comme un complément à la formation obligatoire qu'il exige pour devenir compagnon dans le PAMT³. Cette formation facultative aide à structurer le transfert de compétences.

Il nous semble important de mettre en évidence que le rôle qui est confié au compagnon est un rôle de formateur⁴; alors que c'est un ouvrier expérimenté choisi pour former tout en garantissant la production en entreprise. Ce paradoxe a été

³ <http://emploiuebec.net/francais/index.htm>.

⁴ Voir définition donnée par Legendre (1993) dans le glossaire

soulevé par Balleux (2000) dans son étude portant sur « les compétences de formateur des compagnons en formation professionnelle par apprentissage » en contexte québécois. Les résultats de cette recherche mettent en évidence le rôle complexe joué par le compagnon dans la formation en milieu de travail. Cet auteur distingue quatre compétences essentielles du compagnon en entreprise : la compétence technique, la compétence opérationnelle, la compétence de symbolisation ainsi que la compétence relationnelle. Les trois dernières compétences couvrent la dimension pédagogique.

Les CSMO, qui sont l'interface entre l'entreprise et Emploi-Québec, ne sont pas tenus d'exiger une formation pédagogique pour le compagnon, mais ce sont eux qui sont responsables de l'élaboration du guide du compagnon. Ils sont donc des acteurs très décisifs quant à la qualité du compagnonnage qui sera réalisé en milieu de travail. Comment donc les CSMO qui ont la charge d'élaborer les guides du compagnon et les carnets d'apprentissage de l'apprenti interviennent-ils avec les entreprises lors de la sélection du compagnon? Quelle est leur représentation du compagnon, de son rôle? Perçoivent-ils une dimension pédagogique à ce rôle? Si oui, considèrent-ils les compagnons aptes à assumer cette dimension pédagogique? Si non considèrent-ils qu'une formation de ce type leur soit nécessaire? Et quelle serait la teneur de cette formation? Voilà donc le type de questionnement qui alimente cette recherche.

Question de recherche :

Comment les CSMO se représentent-ils la formation pédagogique du compagnon dans le cadre du PAMT?

CHAPITRE II

CADRE CONCEPTUEL

Le cadre conceptuel est constitué de trois grandes parties. La première partie aborde le sujet de la formation de la main d'œuvre au Québec. La deuxième partie développe la notion de compagnon au sens large dans sa version traditionnelle et contemporaine. La dernière partie présente le contexte socio-politique du PAMT et décrit la place qu'occupent les nombreux partenaires qui y sont impliqués.

2.1 La formation de la main d'œuvre

Dans cette première partie, nous faisons une première distinction entre la formation en milieu scolaire et en milieu de travail. Cette distinction nous amène à traiter de la notion de formation et à identifier les politiques et les structures mises en place pour favoriser le développement de la formation professionnelle et technique au Québec. Dans un deuxième temps, nous abordons les régimes de qualification et d'apprentissage qui ont précédé le PAMT. La distinction entre les deux régimes permet de situer la notion de compagnonnage au Québec. L'évolution de la politique d'apprentissage, pour sa part, conduit à la certification de la main d'œuvre en milieu de travail.

2.1.1 La formation professionnelle en milieu scolaire

Même si ce n'est pas le sujet de notre recherche, cette sous-partie sert à rappeler la mission fondamentale et prioritaire de l'école dans la formation de la main d'œuvre et de montrer que la formation professionnelle a été confiée, au Québec, au Ministère de l'Éducation.

Des années 60 aux années 80

Plusieurs lois relatives à l'enseignement appelées « La Grande Charte de l'Éducation », mises en place par le programme politique du Québec en 1960, vont favoriser de grands changements dans le milieu de l'enseignement : entre autres, la gratuité de l'enseignement dans les institutions relevant des commissions scolaires, l'octroi de bourses et le développement du secondaire public vont permettre l'accessibilité de l'école aux Québécois (Charland, 1982).

La commission royale d'enquête sur l'enseignement, appelée communément la commission Parent, créée en 1961, a pour mission de mettre en place l'organisation et le financement de l'enseignement. Le rapport soumis par la commission Parent a le mérite d'établir un système d'éducation. L'accessibilité à l'éducation, à la scolarité et à la formation à tous les Québécois va être la base de toutes les recommandations faites dans le rapport Parent. L'action de l'État devient primordiale. Il oriente le système en fonction des besoins de la société. Il régleme l'enseignement en soumettant des lois. C'est la naissance du Ministère de l'Éducation.

Ce programme politique prévoit aussi, en 1961, un comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel. Ce Comité est placé sous la présidence d'Arthur Tremblay, chef de cabinet du ministre de la Jeunesse Paul Gérin-Lajoie. Ce comité a pour rôle d'organiser la structure de l'enseignement professionnel et de mettre en ordre ce secteur de l'enseignement. Il a pour mission d'identifier et

d'évaluer le rôle des différents types d'institutions de formation professionnelle. Il a également la mission d'assurer la coordination entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel et entre l'enseignement professionnel et le monde du travail (Charland, 1982).

Soulignons que le Comité perçoit qu'un supplément d'apprentissage en milieu de l'entreprise est nécessaire pour compléter la formation reçue, de manière à permettre au travailleur l'adaptation à des tâches particulières.

Le rapport Tremblay définit ainsi la formation professionnelle: « La formation professionnelle désigne toute formation destinée à préparer immédiatement une personne à une fonction de travail dans une branche quelconque de l'activité sociale ou économique. L'enseignement professionnel désigne, par ailleurs, la phase scolaire de cette formation » (Charland, 1982, p. 345).

Un deuxième comité d'étude sur la formation professionnelle par l'apprentissage sera créé en 1965 dans le cadre de cette réforme. Un mandat bien précis lui sera confié. Il aura la charge « d'étudier l'ensemble de la formation professionnelle par l'apprentissage en vue d'assurer une main-d'œuvre adéquate dans tous les secteurs de l'économie ». (Charland, 1982, p. 359). Il aura plus particulièrement la mission d'étudier : « les services de formation des apprentis pour l'acquisition d'une compétence, les moyens de coordonner la formation professionnelle par l'apprentissage au sein des entreprises, les certificats de qualification professionnelle acquise par l'apprentissage ou autrement et la possibilité de les rendre valables pour toute la province... » Extrait du rapport du comité d'étude sur la formation professionnelle, Québec, 1965 (dans Charland, 1982, p. 359).

Les deux comités se rejoignent dans leurs recommandations en soulignant que la formation de la main d'œuvre s'organise autour de trois étapes essentielles :

La première étant la formation scolaire générale qui permet de développer l'intelligence et la personnalité du citoyen québécois,

La deuxième étape serait celle de la formation professionnelle proprement dite. Elle prépare à l'exercice d'une fonction, c'est à dire qu'elle viserait l'intégration du travailleur en entreprise.

La troisième étape est la formation post-scolaire du travailleur. Elle lui permet d'acquérir la qualification professionnelle nécessaire à l'accomplissement d'un travail pour une meilleure intégration dans le milieu de l'entreprise.

Le Comité d'étude sur la formation professionnelle par l'apprentissage préconise que le futur travailleur, même en ayant été formé avec les meilleurs équipements dans une école professionnelle, aura à apprendre sur le tas en milieu de travail pour finaliser son processus de formation professionnelle. Nous pouvons en déduire que le monde scolaire et le monde du travail s'organisent déjà en ce temps-là entre eux pour le partage du mode de formation par apprentissage pour assurer la meilleure des formations aux futurs travailleurs.

Toute cette réforme des années soixante jusque dans les années quatre vingt contribuera grandement à la mise en place de la structure de la formation professionnelle. Le comité s'organise autour de la notion de l'apprentissage. La formation de la main-d'œuvre émerge sous un jour nouveau dans une société Québécoise où les changements technologiques sont grandissants. Il devient donc de plus en plus important que la formation professionnelle puisse répondre à la polyvalence de la main-d'œuvre (Charland, 1982).

Cependant, la réforme des années 1960 reste, « en matière de relations éducation-monde du travail » très limitée. Elle illustre une stratégie fondée strictement sur la formation sans interactivité réelle avec le milieu de travail. En cherchant à combler un monde de « cols blancs », elle a réussi un compromis social, conforme aux besoins d'un développement socio-économique (Payeur, 1990, p. 58).

Des années 80 à aujourd'hui

Il faut attendre la réforme Ryan, au milieu des années 1980, pour que des politiques soient mises en place pour rapprocher le monde de l'éducation et le monde du travail. Dès lors, ils oeuvreront à restructurer la formation professionnelle du secondaire (Payeur, 1990). Cette réforme propose une restructuration fort positive dans plusieurs de ses volets (Tremblay et Doray, 2000).

En 1986, la réforme de Ryan opte pour une revalorisation de la formation professionnelle. Selon Payeur (1990, p. 81), cette réforme va permettre de réaliser un vaste programme de formation qui vise « le développement d'une nouvelle professionnalité » en incitant les jeunes à s'inscrire à un Diplôme d'études professionnelles (DEP) après avoir eu leur diplôme d'études secondaires. Cette réforme propose aussi d'intégrer la formation professionnelle des adultes et celle des jeunes. Des centres de formation professionnelle indépendants des établissements secondaires ont été créés pour répondre à ce second volet de la réforme Ryan. Un troisième volet de cette réforme est de mettre en place des passerelles entre le DEP de niveau secondaire et le Diplôme d'études collégiales (DEC) technique (Tremblay et Doray, 2000, p. 29)

Toutes ces mesures de la réforme Ryan, hausse des exigences d'admission et révision de l'ensemble des programmes selon l'approche par compétences, s'inscrivent dans une démarche de revalorisation de la formation professionnelle.

Nous assistons donc à une époque de modernisation de la société Québécoise où le débat repose sur trois principes d'ordre économique, politique et éthique. Au plan économique, l'objectif est le plein emploi pour tous. Sur le plan politique, l'État joue un rôle considérable et proactif dans le développement économique et social. Et finalement sur le plan de l'éthique, la reconnaissance au droit au travail et au droit à « l'orientation et à la formation professionnelle » devient une nécessité pour l'institution d'une société de droit selon la Déclaration universelle des droits de l'homme adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1948 (Tremblay et Doray, 2000, p.221).

Ce tour d'horizon nous a permis d'indiquer les grands repères historiques de la formation professionnelle en milieu scolaire avant d'aborder la formation de la main-d'œuvre en milieu de travail.

2.1.2 La formation de la main- d'œuvre en milieu de travail

Les politiques de formation professionnelle tant en formation initiale qu'en formation continue ont énormément changé dans les années 80. Ces changements ont permis la création de nouvelles institutions, de « nouveaux modes de fonctionnement des institutions publiques et des entreprises ». Ils se traduisent par un rapprochement entre « le système scolaire et le champ économique ainsi qu'une augmentation des efforts de formation des entreprises » (Tremblay et Doray, 2000, p. 37). Toutefois, ce rapprochement aura davantage favorisé l'organisation scolaire que l'entreprise. À partir des années 80, plusieurs interventions publiques en matière de formation professionnelle vont permettre la valorisation de la formation professionnelle et le rapprochement entre éducation et le monde du travail.

Ce rapprochement constitue une rupture avec la réforme des années 60, qui a beaucoup plus privilégié la formation générale comme référence pour construire des curriculums. Plusieurs mesures ont été mises en place pour faire un rapprochement significatif entre éducation et économie (Tremblay et Doray, 2000).

2.1.2.1 Les mesures majeures dans l'évolution de la formation en milieu de travail

Nous avons fait une sélection des informations contenues dans le tableau « les principales mesures de rapprochement éducation-économie » élaboré par (Tremblay et Doray, 2000, p. 43). Ce tableau résume de manière très claire les différentes mesures entreprises pour favoriser cette tendance de rapprochement entre le monde de l'éducation et le monde du travail dans les années 80 et 90. Nous avons choisi les éléments charnières qui reprennent l'ensemble des étapes qui ont permis l'évolution de la formation en milieu de travail au Québec.

Tableau 2.1

Les principales mesures du rapprochement éducation-économie

Domaine	Interventions
Planification des programmes	<ul style="list-style-type: none"> • Officialisation de l'approche par compétences comme méthode de planification des programmes de formation professionnelle et technique (1986 au secondaire et 1994 au collégial) • Accord MEQ/Emploi-Québec pour faire des comités sectoriels une instance de consultation obligatoire en matière de planification des programmes (1995)
Changements des cadres institutionnels (organismes et règlements)	<ul style="list-style-type: none"> • Création de la SQDM (1992) • Publication de la politique d'intervention sectorielle (SQDM, 1995) • Transformation de la SQDM en Emploi-Québec et création de la Commission des Partenaires du Marché du Travail (1997-1998) • Création des centres locaux d'emploi (1997-1998) et des instances régionales de développement de la main-d'œuvre
Changements des cadres pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> • Création à la SQDM des programmes d'apprentissage (1996) • Remplacement du régime d'apprentissage par un régime de qualification
Formation en entreprise	<ul style="list-style-type: none"> • Programme national de formation (1982) • Stratégie de mise en valeur de la main d'œuvre (1989) • Création du crédit d'impôt remboursable à la formation (Québec, 1990) • Adoption du projet de la loi 90 sur la formation professionnelle (1995)

D'après Tremblay, Diane-Gabrielle, et Pierre Doray. 2000. *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle? Rôle des acteurs et des collaborations*. Sainte-Foy (Qc) : Presses de l'Université de l'Université du Québec, p.43.

Le gouvernement Québécois suivra le gouvernement fédéral en mettant en place une large réforme de programmes qui utilisera l'approche par compétences. L'adoption de cette approche vise à faire participer des acteurs économiques dans les instances de consultation et de décision en matière de programme scolaire. Cette réforme a pour objectif de s'approcher le plus possible du milieu du travail en élaborant des programmes fidèles aux compétences exigées dans les emplois.

Par la suite, la création de la Société Québécoise De la Main d'œuvre (SQDM) en 1992 témoignera de la volonté du gouvernement Québécois de rapatrier les pouvoirs du gouvernement fédéral en matière de formation de la main-d'œuvre au Québec. La SQDM est un organisme géré par un conseil d'administration constitué de représentantes et représentants des grandes organisations patronales et syndicales. La SQDM est une société d'État gérant ses propres programmes et budgets. Elle a recours aux partenaires sociaux pour la gestion sociale de la relation entre la formation et l'emploi.

En créant la SQDM, le gouvernement Québécois veut non seulement démontrer qu'il est en position de rapatrier le pouvoir fédéral en matière de formation de la main d'œuvre mais aussi capable de mobiliser plusieurs partenaires du marché du travail à la gestion des services publics d'emploi. La SQDM a donc pour responsabilités de gérer la loi sur la formation et la qualification professionnelle de la main-d'œuvre (Loi 90) et aussi de développer le régime d'apprentissage et de mettre en place une politique sectorielle. Le gouvernement Québécois vote pour cette Loi en 1995 pour obliger les entreprises à investir au moins 1% de leur masse salariale dans la formation de leurs employés. Cette obligation de financer la formation constitue la pièce maîtresse du dispositif incitatif dans l'investissement de la formation. Les entreprises qui ne s'y soumettent pas, doivent verser une somme équivalente au

Fonds National de la main-d'œuvre⁵ (FNFMO) administré par Emploi-Québec⁶. La Loi prévoit un ensemble de formalités administratives. Le processus d'implantation de la Loi est pensé de manière progressive. Les grandes entreprises (masse salariale de 1000 000\$ et plus) doivent s'y conformer depuis 1996. Les moyennes entreprises (masse salariale de 500 000 \$ et plus) y sont assujetties en janvier 1997 et les petites (masse salariale de 250 000 \$ et plus) en janvier 1998. Les dépenses admissibles sont définies : évaluation de besoin et plan de formation; salaires de formateurs, d'employés en formation et d'apprentis; formation réalisée dans le cadre d'un congé-formation; achat d'activités de formation; locaux ou matériels utilisés exclusivement pour la formation (Tremblay et Doray, 2000).

Soulignons qu'au début du mois d'octobre 2003, cette Loi a été révisée pour les petites entreprises. Le ministre de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, Monsieur Claude Béchar, annonçait officiellement que : « le seuil d'assujettissement des employeurs sera porté de 250 000 \$ à 1 M\$ de masse salariale dès le 1^{er} janvier 2004 ». (Béchar, 2003).

Un peu plus tard, en octobre 2007, cette Loi 90 a été modifiée pour une autre Loi « la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre »⁷. Les objectifs de cette nouvelle loi sont l'amélioration de la qualification et des compétences de la main-d'œuvre par l'investissement dans la formation, par l'action concertée des partenaires patronaux, syndicaux et communautaires et des milieux de l'enseignement, par le développement des divers modes de formation et par la reconnaissance des compétences des travailleurs et travailleuses en emploi (CPMT, 2007).

⁵ Le FNFMO est présenté dans la partie 2.3.1.3.

⁶ Emploi-Québec est présenté dans la partie 2.3.1.1.

⁷ <http://www.cpmt.gouv.qc.ca>

Comme nous le verrons dans la troisième partie de ce cadre conceptuel, plusieurs instances contribueront favorablement à la promotion et au soutien des actions et des initiatives de formation de main-d'œuvre. En 1997, le gouvernement Québécois a adopté la Loi sur le ministère de l'Emploi et de la solidarité et a institué la Commission des partenaires du marché du travail⁸ (CPMT). En vertu de cette Loi, la SQDM a cessé ses activités et a été remplacée par Emploi-Québec.

L'un des changements majeurs apportés par le gouvernement Québécois se situe aussi au niveau des cadres pédagogiques. Deux régimes ont été mis en place à des dates différentes mais qui ont fortement marqué le paysage de la formation de la main-d'œuvre. Dans cette section du cadre conceptuel, nous vous les présentons en regard de l'objectif de cette recherche.

2.1.2.2 Le régime de qualification et le régime d'apprentissage

Pour commencer cette partie sur les deux régimes qui ont précédé le PAMT, nous présentons une définition de l'apprentissage comme mode de formation. « L'apprentissage est l'une des formes que peut prendre la formation professionnelle; la formation professionnelle étant le processus par lequel un individu acquiert, met à jour ou améliore les connaissances et habilités nécessaires à l'exercice d'une profession ou d'un métier ». Cette définition extraite du rapport de la direction de la main-d'œuvre (MMSR, 1983, p.2) sur le système d'apprentissage au Québec nous informe que l'apprentissage est le seul mode de formation en relation avec la formation professionnelle qui combine à la fois la possibilité d'acquisition d'un métier ou d'une profession par un système de compagnonnage et le fait que l'apprenti est salarié de l'entreprise et non un étudiant de passage. Cette définition est la base sur laquelle va reposer le régime de qualification, le régime d'apprentissage et finalement le programme d'apprentissage en milieu de travail au Québec. Nous

⁸ La CPMT est présentée dans la partie 2.3.1.2.

présentons brièvement le régime de qualification et le régime d'apprentissage. C'est un petit détour historique qui permet de situer les assises du PAMT, programme qui constitue l'objet de notre recherche.

Le régime de qualification

Il importe de différencier le régime de qualification du régime d'apprentissage instauré au Québec. Implanté dès 1994, le régime de qualification n'offre pas de réelle alternance entre des périodes d'apprentissage en entreprise et des périodes de formation scolaire contrairement au régime d'apprentissage. Bien que selon la SQDM (dans Balleux, 2000), ce régime est présenté au départ comme un mode de formation en alternance, l'essentiel de l'apprentissage se fera en entreprise conformément au contrat qui lie l'apprenti et l'entreprise dans une relation de formation. C'est un apprentissage qui peut être défini comme une filière de perfectionnement et de qualification pour un personnel en emploi sans qualification (Balleux, 2000).

Dans le cadre de ce régime de qualification, le compagnon est tenu à participer à une séance d'information d'une demi-journée sur l'organisation globale du régime, sur l'utilisation du carnet d'apprentissage et du guide du compagnon et « quelques approches pour motiver et évaluer l'apprenti » (Balleux, 2000). Le régime de qualification est identifié comme un complément à la formation professionnelle. Il propose un contexte d'insertion professionnelle. Prenons le cas des métiers de la construction qui grâce à ce régime de qualification permettent aux travailleurs l'obtention de la carte de compétence. Le régime de qualification permet alors aux personnes d'expérience face aux jeunes plus scolarisés d'avoir accès à un régime crédible de reconnaissance des acquis et à la formation continue (Payeur, 1998).

Dans toute la littérature québécoise sur le régime de qualification, il est important de souligner que le régime de qualification était appelé avant 1997, le régime d'apprentissage. Il n'a porté le nom de régime de qualification qu'après l'apparition d'un nouveau régime d'apprentissage en 1997.

Le régime d'apprentissage

Le régime d'apprentissage a été mis en place en 1997 par plusieurs partenaires et selon le document officiel (1996) intitulé *Le Régime d'apprentissage et ses caractéristiques* (Payeur, 1997), ce régime prévoit un partage théorique des responsabilités et pouvoirs que ce soit dans son orientation, dans sa gestion, dans sa promotion ou encore dans son financement et dans l'évaluation des apprentissages.

Les comités sectoriels de la main-d'œuvre jouent un grand rôle dans ce régime comme partenaires dans l'identification des besoins de formation et des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. Le MEQ et les commissions scolaires sont appelés à sanctionner la formation en délivrant un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou une attestation de spécialisation professionnelle (ASP) additionnelle même s'ils n'ont pas été partie prenante dans le processus de formation. Selon ce processus, le MEQ se trouve cantonné à un rôle restreint de délivreur de diplôme. Nous retenons une citation trouvée dans le rapport de Bertrand, Ducharme et Filiatrault (1998, p. 22) qui illustre très bien la situation du régime d'apprentissage :

« Un acteur du système de l'éducation a résumé à peu près ainsi le partage des pouvoirs au sein de ce programme : le comité sectoriel l'oriente, le MEQ le finance, Emploi-Québec le gère, les compagnons évaluent les apprentissages faits et le MEQ diplôme. C'est un monstre ! ».

Nous pouvons constater combien la situation de ce régime d'apprentissage est complexe puisqu'il prévoit l'évaluation des apprentissages en entreprise mais qui mène à un diplôme décerné par le MEQ. Ce régime a soulevé deux visions différentes, celles du monde du travail et celle du milieu scolaire qui se confrontent, où la première valorise la formation professionnelle sur le tas et validée uniquement par le compagnon et la deuxième qui exige une formation plus large où les apprentis reçoivent une formation de base de même niveau que les étudiants inscrits dans un programme régulier de formation professionnelle puisqu'ils obtiennent le même diplôme ou attestation (Bertrand, Ducharme et Filiatrault, 1998).

Le tableau suivant présente les différentes conditions d'application des régimes d'apprentissage avant l'arrivée du PAMT. Ce tableau est extrait de celui de Balleux (2000, p. 64). Il nous a semblé pertinent de le présenter en ne retenant que la partie sur les deux régimes qui concernent cette partie du cadre conceptuel. Nous voulons démontrer qu'Emploi-Québec et le MEQ ont fortement participé dans la mise en place de structures d'apprentissage en milieu de travail. Ce tableau nous permet aussi d'identifier ce qui a été prévu dans le cadre de ces deux régimes comme formation pour le compagnon.

Tableau 2.2
Conditions d'application des régimes d'apprentissage (1993 à 1998)

	Régime de qualification	Régime d'apprentissage
Durée de l'apprentissage	Plusieurs mois à 3 ans suivant les métiers	De 1 an à 4 ans suivant les métiers
Conditions d'admission	16 ans révolus - en emploi depuis 6 mois - ou détenteur d'un diplôme secondaire ou professionnel - signer un contrat de formation	- avoir réussi la 3 ^e année du secondaire - obtenir un engagement d'une entreprise - signer un contrat de formation
Rémunération de l'apprenti	Sans règles précises	De 40 à 80% du salaire suivant les périodes
Statut de l'apprenti	Salarié	Salarié et étudiant
Liens entre les acteurs	Contrat d'apprentissage	Contrat d'apprentissage
Établissement de formation	Aucun	École professionnelle secondaire
Mode de formation	Exclusivement en entreprise	Alternance entre école et entreprise
Référentiel de Métier	Carnet d'apprentissage	Carnet d'apprentissage
Certification	Certificat de qualification délivré par Emploi-Québec	DEP délivré par le ministère de l'éducation
Encadrement de la démarche	Suivis réguliers par Emploi-Québec	Suivis réguliers par Emploi-Québec
Financement	Entreprise et État	Entreprise et État
Formation des compagnons	4 heures	135 heures

D'après Balleux, André. 2000. « Les compétences de formateur des compagnons en formation professionnelle par apprentissage ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, p.64.

Comme nous pouvons le constater, un effort certain a été mis dans la formation du compagnon pour le régime d'apprentissage. En effet, selon Payeur (1997), la formation obligatoire de 135 heures pour le compagnon portait sur son rôle et sa responsabilité dans le régime d'apprentissage, sur les outils d'encadrement de l'apprentissage, sur la planification de l'apprentissage, sur les méthodes d'enseignement en milieu de travail et en production, ainsi que sur l'évaluation de la formation qu'il a donnée à l'apprenti. Nous pouvons compléter ce tableau par l'arrivée du PAMT en 2002 que nous verrons plus en détail dans la deuxième partie de ce cadre conceptuel.

2.1.2.3 La politique gouvernementale d'éducation des adultes

Pour terminer ce tour d'horizon sur la formation de la main d'œuvre au Québec, il est pertinent d'exposer la première politique gouvernementale d'éducation des adultes de formation continue. Cette initiative du gouvernement Québécois en 2002, appuyée par le ministre d'État à l'Éducation et à l'Emploi, par la ministre déléguée à l'Emploi et par la présidente de la Commission des partenaires du marché du travail démontre tous les efforts constants et continus dans l'investissement de la formation en milieu de travail. Le gouvernement s'engage dans les cinq prochaines années à injecter plus de 450 millions de dollars dans la mise en œuvre du plan d'action qui accompagne cette politique. Une série de mesures seront adoptées comme l'éducation des adultes, la promotion de la formation continue, l'amélioration des services d'accueil et de référence dans les centres d'éducation des adultes, le développement d'outils d'évaluation pour la reconnaissance des acquis, et l'implantation du programme de prêts pour les études à temps partiel. Le Fonds national de formation de la main-d'œuvre consacra, quant à lui, 20 millions à la promotion de la formation continue et à l'apprentissage en milieu de travail.

Dans les parties suivantes de ce cadre conceptuel, nous traiterons de toutes les mesures suggérées dans ce plan d'action dans le cadre de cette promotion de l'apprentissage en milieu de travail. Nous verrons les applications du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences, l'implication de la Commission des partenaires du marché du travail ainsi que le rôle et les actions des CSMO et des autres partenaires du PAMT. Mais pour commencer, nous présentons la notion du compagnonnage, qui est le mode de formation privilégié du PAMT ainsi que les diverses modalités d'accompagnement qui lui sont associées.

2.2 Le compagnon

Acteur principal dans le transfert de la compétence, le compagnon est un personnage-clé en entreprise et principalement dans le PAMT. Cependant, comment parler du compagnon dans le PAMT sans revenir à ses origines et saisir tout son apport à travers les siècles dans l'acquisition de compétences. Nous retracrons en premier lieu un portrait de l'historique du compagnon essentiellement en France. Puis pour le deuxième volet de cette partie, nous basculons vers la notion de compagnon mais cette fois-ci dans une vision contemporaine avec toutes les autres notions qui s'y apparentent. Des notions comme celles de coach, de tuteur et de mentor utilisées dans le milieu du travail et en entreprise. Elles suscitent parfois des confusions quant à leur définition. Nous souhaitons exposer la diversité des termes qui sont apparentés au compagnonnage.

Finalement dans le troisième volet de cette deuxième partie de notre cadre conceptuel, nous introduisons le compagnon dans toute sa spécificité dans le PAMT. Nous prenons appui sur le guide du *Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences* publié en dernière version en mai 2006 par la Direction du développement des compétences en milieu de travail d'Emploi-Québec

pour nous fournir une grande partie des informations sur le compagnon dans le PAMT.

2.2.1 Le compagnonnage en France

2.2.1.1 Historique du compagnonnage

Lors de notre recherche concernant l'origine du compagnonnage, nous avons remonté bien loin dans le temps. La notion de compagnonnage n'est pas récente. Selon De Castéra (1998), elle remonte au temps de Salomon, fils de David et roi d'Israël en 966 av JC. Une anecdote raconte que Salomon avait confié à son architecte Hiram la construction d'un temple à Jérusalem. Le travail à faire était si colossal que cela exigea une main-d'œuvre impressionnante. Hiram embaucha des dizaines de milliers d'ouvriers. Pour mener à terme son projet, il instaura une « véritable hiérarchie ouvrière » (De Castéra, 2002, p.7).

Nous avons retrouvé aussi la trace du compagnonnage dans la culture grecque. Selon Paul (2004), la notion de compagnonnage est existante à travers les récits des héros d'Homère. L'aîné prend en charge le jeune en l'initiant à une technique et aussi à une éthique. Le héros d'Homère incarne un idéal et une qualité de l'existence qu'il doit transmettre au jeune en donnant l'exemple. Ces deux aspects, la technique et l'éthique contribuent à la formation du jeune. Cependant, le voyage est indispensable pour compléter cet apprentissage. En effet, pour devenir bon guerrier, il ne suffit pas de bien connaître et de bien appliquer les techniques mais aussi d'être là au bon moment et au bon endroit.

C'est par le désir de « se perpétuer dans un être semblable à lui même » (Paul, 2004, p.170) et par le don qu'il fait de lui même que naît la vocation pédagogique chez l'aîné. Selon Marrou (dans Paul, 2004, p.170), l'aîné répond « à un devoir de paternité spirituelle ». Le jeune fréquente l'aîné. Il est initié progressivement aux

activités sociales ou chevaleresques de l'aîné qui est « à la fois son modèle, son guide et son initiateur ». Marrou (dans Paul, 2004, p. 171).

Nous constatons donc que le compagnonnage trouve son origine dans des temps bien lointains. Nous relevons que le compagnonnage consiste à une prise en charge d'un jeune par un aîné pour l'initiation d'une technique. Une initiation qui ne se limite pas uniquement à la technique ou à un métier mais aussi à tout ce qui relève de l'aspect humain et éthique. Le compagnonnage a gardé son essence et ses attributs tout au long de son histoire, particulièrement pour le Tour de France.

Robo (2001) expose les trois niveaux de reconnaissance du compagnon dans la tradition du compagnonnage : le compagnon-aspirant, le compagnon et le compagnon-fini.

Le compagnon aspirant est l'apprenti reconnu apte qui va, au terme de son apprentissage, accéder à un statut qui lui permettra de perfectionner son apprentissage initial. Le compagnon, quant à lui, est un compagnon-aspirant qui présente un chef d'œuvre, une réalisation personnelle après plusieurs années de perfectionnement. C'est par l'évaluation de cette création personnelle et de ses qualités humaines par l'assemblée des compagnons que le compagnon-aspirant est nommé compagnon.

Finalement, le compagnon-fini est celui qui a atteint une maturité dans son métier et qui accède à un statut de maître après plusieurs années de métier. Le compagnon-fini participe à l'édification d'une cité car il veille au transfert du savoir et de la connaissance par le biais d'une communauté en se joignant à d'autres hommes qui ont une formation et une tradition différentes et complémentaires.

2.2.1.2 Le compagnon contemporain en France

Comme notre recherche s'oriente dans le milieu du travail, il nous semble nécessaire d'analyser comment le compagnonnage contemporain est vécu aujourd'hui.

D'Alançon (2001, p.25) affirme que le compagnonnage « n'est ni contre un aménagement nécessaire de l'instruction, ni à rebours de l'évolution des techniques à condition qu'elles ne soient pas une cause de dégradation de l'homme et qu'elles soient excellentes »

Le compagnonnage pourrait donc être envisagé dans les temps modernes tout en préservant le caractère humain du métier car le compagnonnage « s'attache à ce qu'il y a de plus profond en l'homme. Son but est de l'entraîner à développer des vertus inhérentes à l'exercice du métier, sans pour autant rejeter l'évolution technologique quand elle ne dessert pas l'homme » D'alançon, (2001, p.43).

Nous avons vérifié s'il existe encore des associations ou fédérations compagnonniques contemporaines. Selon le site du conservatoire compagnonnique des métiers⁹, nous avons dénombré quatre grandes familles compagnonniques actives dans le monde francophone : La fédération Compagnonnique des Métiers du Bâtiment (FCMB), l'union Compagnonnique (UC), l'association ouvrière (AOCD) et finalement la Confédération des Enfants de Salomon (CEDS) .

Nous recherchions aussi comment est identifié le compagnon contemporain. A-t-il toujours le même profil que d'antan? Selon ces quatre familles compagnonniques, pour devenir compagnon, « il faut être âgé de 18 ans, posséder une qualification

⁹ http://expo.compagnonnage.org/pdf/brochure_compagnon.pdf

professionnelle, accepter le principe d'amélioration continue sur soi-même et être prêt à partager son savoir-faire. »¹⁰

Les expériences contemporaines en compagnonnage rapportées par ces associations et fédérations compagnonniques sont très intéressantes. Elles présagent d'une continuité de cette tradition moyennant quelques changements face à la modernité.

Les candidats au compagnonnage sont recrutés soit dans le cadre d'une filière d'apprentissage en alternance ou soit par le biais d'un réseau de professionnels plus expérimentés.

Même si les temps modernes ont apporté beaucoup de progrès dans les matériaux et les technologies et touchent pratiquement tous les métiers, le compagnonnage s'est adapté. Comme l'indique le site du compagnonnage précédemment cité, le compagnonnage est aujourd'hui investi dans un véritable réseau « de patrons », de grands « cuisiniers », de « chercheurs » ou de « décideurs économiques ».

L'écrit est de plus en plus présent. Les procédures, les normes, les ouvrages de référence occupent de plus en plus de place dans la transmission du savoir. Une nette évolution dans l'adaptation des métiers aux nouvelles technologies est perceptible dans le monde du compagnonnage aujourd'hui. Même les femmes ont fait leur entrée dans ce monde totalement masculin au cours des derniers siècles. Selon ces mêmes sources, la majorité des jeunes qui entament ce chemin d'apprentissage vont abandonner en cours de route. Par contre, ils sont vivement marqués par l'esprit de fraternité et d'entraide qu'ils rencontrent au cours de cette expérience. Cependant, la

¹⁰ http://expo.compagnonnage.org/pdf/brochure_compagnon.pdf

confédération a constaté que 90 % des apprentis acceptés et qui représentent plus d'une catégorie d'âge, sont devenus des compagnons reçus (site du conservatoire compagnonnique des métiers).

Comment se fait la cohabitation entre le compagnonnage et l'enseignement technique ou professionnel en France ? Il est tout de même important de rappeler que dans la notion du compagnonnage, il n'y a pas de professeurs et d'élèves comme en enseignement technique ou professionnel. Dans le compagnonnage, ce sont des compagnons qui accompagnent d'autres compagnons : c'est une entrée dans un réseau d'échanges. La phrase suivante tirée du site du conservatoire compagnonnique des métiers illustre très bien cet aspect continu et permanent de la formation : « Le compagnonnage est un processus de formation permanente pour adulte, il vient après une formation de base plus générale, plus conceptuelle ».

La littérature sur le compagnonnage nous invite à considérer le compagnon comme un individu, qui n'hésite pas à garder des valeurs humaines lors de l'accompagnement. Le compagnon se transforme avec les progrès révolutionnaires de l'industrie et des métiers de ces dernières décennies. Les compagnons forcent l'admiration et le respect. Ils gardent fièrement ce qui leur a été transmis tout en y introduisant ce que le progrès technologique des dernières décennies apporte. Toutefois, ils rejettent la notion du rendement pour l'entreprise le plus possible pour s'approcher de celle de l'efficacité. L'efficacité est traduite par le rapport entre les besoins économiques et humains (D'Alançon, 2001). D'ailleurs, les compagnons sont souvent des personnes qui choisissent volontairement de l'être en entreprise. Selon D'Alançon (2001), philosophe, c'est par amour de leur métier et par souci de rigueur et d'efficacité qu'ils se dévouent dans leur fonction et leurs tâches.

Toutefois, Ellul (1999) questionne aujourd'hui la mise en œuvre du compagnonnage qui considère le compagnon uniquement comme un professionnel

expérimenté, reconnu pour la qualité de sa production. En effet, même si la transmission de principes éthiques associés à celles de gestes et de savoirs professionnels autour d'un métier subsiste, elle ne vise pas pour autant la formation humaine et spirituelle de la personne concernée. Le compagnonnage contemporain a aujourd'hui pour objectif la transmission de compétences et de savoirs professionnels. C'est une réalité contemporaine qui suscite chez certains penseurs comme l'ancien directeur général de l'UNESCO¹¹, Frédérick Mayor (dans D'Alançon 2001, p.23) une réflexion profonde sur la « vertu auto-régularisatrice du marché » et la conscience humaine. Il souligne que le compagnonnage contemporain serait en danger de disparition si la dimension sociale n'existe plus.

Cette réflexion sur le compagnonnage contemporain nous met en garde sur la relation de l'homme avec l'entreprise. « L'homme ne doit pas être assujéti à l'entreprise. L'entreprise est un outil au service de l'œuvre. Quand l'entreprise domine, l'œuvre périt. Ce qui les unit, ce sont les hommes. » D'Alançon (2001, p. 43). L'importance de la place de l'homme dans l'entreprise et de ce qu'il réalise en entreprise avec les autres a pour but la réalisation de l'œuvre. L'œuvre unit les hommes entre eux. Nous pouvons en déduire que l'aspect social, humain et éthique est essentiel à la survie du compagnonnage d'aujourd'hui.

Comme le confirme Michel Denjean (CEDIP, 2000, p.1), « la tradition est le socle sur lequel repose le compagnonnage. Elle est à la base du traitement de la mémoire par la gestion d'immenses bibliothèques sur les techniques d'hier et d'aujourd'hui, la conservation de « chefs-d'œuvre » dans des salles d'exposition, la transmission des savoir-faire sur le terrain avec l'enseignement du « tracé » et des « tours de main », des savoirs dans des cours en salle. Cet enseignement est réalisé en

¹¹ Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture.

atelier et en salle par les mêmes compagnons confirmés, afin de mieux allier pratique et théorie. »

La notion de compagnonnage ne peut exister que dans un milieu de travail en dehors du circuit scolaire ou même de formation professionnelle. « Le découpage utilisé en sociologie qui sépare le temps de travail, le temps de formation et le temps hors travail est particulièrement inefficace quand on aborde la formation compagnonnique » J.Fourré-Clerc (2002, p.1). Historiquement, l'apprenti ne connaît pas de séparation dans son temps de formation et sa vie sociale. Il vit par son apprentissage et à travers l'acquisition de son métier. Il n'y avait aucune séparation dans son temps de formation et de travail et son temps social. Il s'engageait pendant des années entières et à temps plein dans le processus du compagnonnage jusqu'à la réalisation de son chef-d'œuvre. Ce qui n'est plus le cas du compagnon contemporain qui connaît une coupure entre son temps de formation et de travail et son temps social lorsqu'il s'engage en entreprise. Par contre, pour rester fidèle à l'esprit de la dimension sociale dans le temps de formation et de travail, le compagnon contemporain s'implique auprès de son apprenti au-delà de la transmission des savoirs. Il veille à garder un aspect social, humain et éthique dans le processus du compagnonnage. Balleux (2000) a soulevé cet aspect dans sa description des quatre compétences utilisées par le compagnon contemporain que nous verrons un peu plus loin dans ce chapitre.

Selon Barras et Bourgeois (2002), le compagnonnage contemporain n'est pas uniquement une affaire de compagnons. Ces auteurs soutiennent que le compagnonnage exige l'implication de d'autres intervenants, de d'autres structures pour que le compagnonnage contemporain préserve sa tradition et qu'il soit adapté au besoin des entreprises. Ce qui est intéressant de soulever, c'est l'existence d'un comité de pilotage qui supporte les compagnons dans leur travail dans l'entreprise moderne. Des rencontres de bilan sont programmées, des suivis individuels avec les

compagnons sont mis en place. Il y a donc toute une structure qui soutient le compagnon dans sa nouvelle mission dans l'entreprise d'aujourd'hui et une dimension sociale, humaine et éthique présente chez les compagnons d'aujourd'hui. Ce sont deux éléments essentiels que nous retenons de ce survol sur le compagnonnage contemporain avant d'aborder l'exposé de la terminologie utilisée pour décrire les phénomènes apparentés au compagnonnage.

2.2.2 La diversité des accompagnements

Dans cette partie de notre cadre conceptuel, il nous semble nécessaire de s'arrêter sur certaines modalités d'accompagnement qui s'apparentent au compagnonnage. Ces modalités utilisées dans le monde du travail, souvent de manière confuse, méritent d'être mieux étudiées et comprises afin de dégager leurs particularités. Nous présentons un exposé de ces modalités suivi d'une présentation de ce qu'est l'accompagnement, acte fédérateur de celles-ci.

2.2.2.1 Le coaching

Selon Angel et Amar (2006, p. 10) « le terme anglais coaching issu du verbe anglais *to coach* qui signifie usuellement « entraîner », « accompagner », « motiver », dans un contexte surtout sportif, est, en fait issu étymologiquement du français « coche » (lui-même dérivé du hongrois *Kocsis* ou du tchèque *Koczi*), qui, au XVI^e siècle, est une grande voiture tirée par des chevaux pour le transport des voyageurs et conduite par un postillon ou un « cocher ».

Le terme a fait son entrée dans le milieu des entreprises, notamment aux USA et au Canada, depuis quelques décennies déjà. Il est utilisé aujourd'hui comme outil de gestion. Le coaching permet, selon Paul (2004, p.23) de « développer les compétences et le potentiel des hommes dans une organisation » Il est aussi utilisé dans de nombreux domaines aussi divers que la gestion de l'entreprise, le travail sur

l'image, les recherches matrimoniales ou le conseil en développement personnel (Casas, 2006).

Le coaching est différent de la formation car il ne transmet aucun savoir. Le coaching permet de faire prendre conscience au coaché de son potentiel. Le coach part du principe que le « coaché » a les compétences nécessaires pour résoudre les problèmes en entreprise. Le coaching est « un catalyseur, un donneur de souffle ou même encore un accoucheur de talent ou un développeur de potentiels ». Le coaching ne s'inscrit pas dans un mode de formation. Il est plutôt un gestionnaire du processus « conduisant à l'autonomie du coaché » (Boltanski, Chiapello dans Paul, 2004, p. 146).

Cependant, il est nécessaire de souligner l'existence de deux formes de coaching, celle qui est centrée sur la personne et que l'on appelle « coaching de croissance » et celle qui est centrée sur l'opération appelée « coaching de performance » Paul (2004, p.26). Ces deux formes de croissance sont basées sur du réel. C'est à dire que c'est en fonction de la réalité du terrain et en fonction des problèmes à résoudre que l'aide est apportée. Ce n'est pas une aide basée sur des conceptions ou des théories. Cette intervention est généralement financée par l'entreprise. Cela nous semble intéressant de relever que le contrat est tripartite. Ce qui s'apparente beaucoup à ce qui se fait dans le PAMT comme nous le verrons plus loin.

Pour Paul, (2004) le coaching peut être défini donc comme « un accompagnement de collaborateurs » ou « accompagnement personnalisé de hiérarchiques. S'adressant à des adultes en situation professionnelle, à l'occasion d'un problème à résoudre ou d'un défi à relever, centré principalement sur le passage de l'action et l'atteinte d'un objectif en terme de résultat collectif. » p. 28.

Pour Casas (2006), le coaching se fait dans le « cadre d'objectifs professionnels précis et négociés à l'avance ». Ce n'est donc pas une improvisation ou un accompagnement qui se fait sur le tas sans préparation préalable. Il est nécessaire pour l'entreprise d'accompagner son personnel ou son équipe de travail en vue d'atteindre des objectifs bien définis. Pour cela, elle propose le coaching d'un professionnel à son personnel pour l'aider à atteindre l'optimisation de son potentiel et l'amélioration de son savoir-faire opérationnel. C'est donc un outil de gestion et d'optimisation de ses ressources pour l'entreprise. Cette situation se distingue du cas du compagnonnage du PAMT qui sert à la fois l'entreprise mais qui permet au salarié d'obtenir un certificat.

Pour Casas (2006), la pratique du coaching se situe entre celle du thérapeute, centrée sur la personne dans toutes ses composantes et sur l'analyse des causes qui déterminent tel ou tel comportement, et celle du consultant en organisation qui après un diagnostic va proposer des solutions à son client. Le coach se situe entre les deux. Il est celui qui va servir de miroir au coaché, qui va l'écouter, qui va lui poser toutes les questions nécessaires pour l'amener à faire son propre diagnostic et à trouver les solutions adéquates.

Richez (2005) insiste sur le fait que le coach, pour réussir son coaching, doit avoir préalablement « fait le voyage lui même ». Comme nous le verrons dans le PAMT, le compagnon est aussi une personne qui a vécu l'expérience d'être accompagnée avant de le faire elle-même. C'est à dire que le coach a un savoir expérientiel qui lui est propre et qui lui permet à son tour de coacher d'autres personnes. Il a effectué un travail et un voyage en soi et il en est revenu avec un enseignement capitalisé. Ce qui est à distinguer du travail sur soi qui est propre au mode thérapeutique. Cet auteur introduit une dimension supplémentaire : la notion du « non-agir » de la Chine. C'est à dire un processus qui se déploie naturellement, presque biologiquement. « Le rôle du coach est donc de faire croître l'effet, sans y

agir directement en vue de l'amener à son maximum de potentiel jusqu'à son actualisation ».

2.2.2.2 Le tutorat

Parmi la multitude de définitions trouvées du tutorat, nous avons retenu quelques unes qui nous ont semblé les plus pertinentes pour notre recherche. En premier lieu, celle du grand dictionnaire terminologique de l'office de la langue française (2003) : « Forme d'aide en enseignement individualisée, qui est offerte soit pour accompagner un apprenant qui éprouve des difficultés, soit pour donner une formation particulière, complémentaire ou à distance »¹².

À celle-ci, nous ajoutons celle de Legendre (1993, p. 1379) qui selon un point de vue pédagogique et didactique définit le tutorat comme « une formule d'encadrement de l'ensemble de l'activité scolaire d'un étudiant; formule d'encadrement de la démarche pédagogique d'un étudiant relativement à un cours ». Comme nous pouvons le remarquer, le tutorat implique deux personnes dans un processus d'apprentissage, le tuteur et l'apprenant. Le tuteur d'entreprise est, comme l'indique le Larousse (2007, p. 1086), « un membre du personnel d'une entreprise chargé de transmettre ses connaissances professionnelles à un stagiaire ». Mais quelle est l'origine du mot tuteur ? Selon Richer (2006) « Le nom vient du latin tutor, tutrix. Il désigne un défenseur, un protecteur, un gardien. A l'origine c'est un logeur prenant en pension des étudiants. Nous retrouvons ce terme en horticulture, ce terme désigne une perche soutenant un jeune arbre. Il indique aujourd'hui, entre autres, la notion de moniteur. »

¹² http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

Le tutorat est une fonction de l'entreprise comme le précise Paul (2004). Elle explique que jusqu'au XIX^e siècle, « l'acquisition d'une qualification professionnelle s'effectuait « sur le tas », intégrée au processus de production. Or, depuis la fin du 19^e siècle et jusqu'aux années 70, le fossé entre formation et travail n'a cessé de se creuser entraînant la dévaluation du rôle des aînés. Les lois en faveur de la formation professionnelle, les centres d'apprentissage et la création des dispositifs pour l'alternance ont contribué grandement au recours au tutorat. Le tutorat est « défini comme un dispositif de formation en situation de travail ». Le tutorat se trouve « à la croisée de deux logiques productive et éducative » Paul (2004, p.36). D'où l'intérêt grandissant qu'on porte au tutorat aujourd'hui.

Cependant pour Geay (dans Paul 2004, p.37), il existe deux aspects du tutorat. Le premier est spontané. Il consiste à aider le débutant à son arrivée en entreprise et l'aider à s'intégrer. Le second aspect est celui de l'insertion des jeunes dans la vie active centrée sur un dispositif d'apprentissage. Traditionnellement, le mode fonctionnement du tutorat est basé « sur un modèle de transmission de compétences professionnelles dans lequel la relation expert/novice peut rappeler le compagnonnage ». Ce modèle « véhicule l'idée de transmission comme source d'accès au savoir, avec ce qu'elle peut avoir de normatif et de prescriptif » Un modèle qui favorise la transmission du savoir par le biais de l'imitation et « de l'exemplarité ».

Ce modèle du tutorat a changé depuis les années 80 pour en adopter un autre. Le changement qui survient dans le tutorat en entreprise favorise un mode de partenariat horizontal alors qu'il était traditionnellement vertical. Le tuteur est plus un médiateur. Il est « pourvoyeur, un initiateur, un facilitateur et coopérant d'espaces de médiations ». Paul (2004) reconnaît au tutorat deux fonctions : fonction de socialisation et fonction de formation. Elles se distinguent par une application soit

directe ou indirecte de la marge de manœuvre, le degré de liberté, d'autonomie et de la forme d'aide apportée.

« La fonction de socialisation met en jeu le rôle des aînés dans la construction des identités professionnelles et les remaniements identitaires par identification. La fonction de formation repose sur la transmission de pratiques professionnelles. Mais la formation en situation de travail, qui consiste à la base à montrer le travail et repérer les situations progressivement les plus formatrices, s'appuie sur une pédagogie de l'incident ou du dysfonctionnement : c'est donc le problème (la panne, l'anomalie, le dysfonctionnement) qui suscite la capacité de résolution de problème en situation et permet de construire les compétences professionnelles ». Geay, (dans Paul, 2004, p. 38-39).

Le tutorat s'inscrit de plus en plus dans une logique réflexive au cœur de l'action.

Nous soulignons la différence entre tuteur et coach qui réside dans le fait que le tutorat n'est pas porteur d'une dynamique de changement mais bien plus d'adaptation. Le tutorat vise plus la conformité des structures de l'entreprise et du monde du travail. Alors que le coach vise plutôt la performance individuelle.

2.2.2.3 Le mentorat

Le Grand Dictionnaire Terminologique de l'Office de la Langue française (GTD) (2003) définit le mentorat comme suit : « Aide personnelle, volontaire et gratuite, à caractère confidentiel, apportée sur une longue période par un mentor pour répondre aux besoins particuliers d'une personne (le mentoré) en fonction d'objectifs

liés à son développement personnel et professionnel ainsi qu'au développement de ses compétences et des apprentissages dans un milieu donné »¹³.

Le caractère d'aide est aussi souligné par le Larousse (2007, p. 681). Le mentorat est une « aide apportée à un débutant par son mentor ». Le mentor est « une personne expérimentée qui contribue bénévolement au développement professionnel ou personnel d'un débutant » Cependant, selon Lafrance (dans Larrivée, 2002), il ne suffit pas de jumeler un senior avec junior pour que le mentorat puisse réussir, il est important aussi d'évaluer les qualités de chacun et leur compatibilité. C'est un aspect supplémentaire qui n'a pas été relevé pour les termes du coaching, tutorat et compagnonnage. Le mentorat a donc une spécificité bien particulière. Lefèbre dans Paul (2004, p. 43) voit dans le mentoring et coaching des « méthodes d'apprentissage personnalisé qui visent à aider les gens à atteindre l'excellence ». Cependant, le mentor a la particularité d'être l'aîné (en âge et en expérience). C'est une personne vers laquelle le mentoré se tourne pour trouver « connaissances et sagesse transgénérationnelles ». Ce qui est différent du rôle du coach qui est, comme nous l'avons vu plus haut, un développeur de potentiel.

La notion d'aîné dans le mentorat est aussi rapportée par Paul (2004). Elle explique que « le mentor fait partie de ces figures d'accompagnement qui se justifient par le fait qu'un individu ne peut se développer par le seul contact avec des pairs : il a besoin d'être au contact avec les aînés » p.40. Le mentorat est défini comme une relation d'aide « transitionnelle par essence » Houde (1996). Elle permet aux mentors de « se réaménager à eux-mêmes, aux autres et au monde ». Il est intéressant de soulever cette autre particularité du mentorat, qui comme nous l'avons vu peut être aussi un accompagnement personnel fait en dehors de l'entreprise. Le mentor a non seulement le souci d'orienter son mentoré dans son projet professionnel mais encore

¹³ http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

plus, de le faire en l'harmonisant avec son projet de vie. Le mentor occupe des fonctions diverses auprès de son mentoré. Houde (1996, p. 97) en a énuméré douze pour le définir: « accueillir, guider, enseigner, entraîner, répondre de, favoriser, être le modèle, présenter des défis, conseiller, donner du feed-back, soutenir, sécuriser ».

Tout l'art d'être mentor « consiste à développer le rôle et la fonction appropriée à chaque moment de ce parcours : il sait que la relation a une fin et peut en identifier les différents stades. Si la multiplicité des fonctions auxquelles il peut avoir à répondre, sa fonction essentielle est celle de passeur intergénérationnel. » (Paul, 2004, p. 43).

Le mentorat peut s'organiser de deux manières. Il peut être structuré ou informel comme le spécifie le GDT (2003)¹⁴ : « Le mentorat est dit *formel* ou *structuré* quand il fait l'objet de programmes (en anglais, *formal mentoring, planned mentoring*). Le mentorat est parfois qualifié de *naturel* ou d'*informel* quand il ne fait pas l'objet de programmes (*traditional mentoring, informal mentoring, natural mentoring*) ». Toutefois, il est important de souligner dans le mentorat la place de la relation d'aide quelque soit la nature du mentorat.

Nous privilégions la définition apportée par Paul (2004, p. 43) parce qu'elle explique dans son intégralité ce qu'est la relation mentorale : « la relation mentorale se définit donc, sur une base de réciprocité et de solidarité intergénérationnelle, comme une relation d'aide et d'apprentissage, entre une personne d'expérience qui partage connaissance, expérience, idées et compréhension d'une organisation avec une personne moins expérimentée, disposée à tirer profit de ce partage. S'établissant à l'occasion d'une transition personnelle ou professionnelle, elle rétablit, auprès du contact des pairs, la fonction des aînés. D'abord asymétrique (type expert/novice),

¹⁴ http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index1024_1.asp

elle évolue vers une relation plus égalitaire. L'accent est mis sur l'interaction et son aspect transitionnel. ».

2.2.2.4 Les compétences du formateur

Dans le cadre du PAMT, le compagnon a des responsabilités de production et de formation. Il est intéressant de souligner qu'on reconnaît au compagnon des responsabilités de formateur. DDCMT (2006). Notre intérêt porte sur les compétences que déploie le formateur pour accompagner son apprenti en entreprise.

Dans cette partie, nous voulons mettre en évidence la composante formation dans le rôle du compagnon. Premièrement, nous allons définir ce qu'est un formateur en milieu scolaire. Selon le BIT (dans Legendre, 2003, p.622), le formateur est défini comme « une personne de formation technique qui possède l'expérience pédagogique et professionnelle nécessaire pour dispenser une formation pratique, comprenant une part limitée d'études théoriques, dans le cadre d'un établissement d'enseignement ou d'une entreprise ».

En entreprise, le compagnon contemporain comme nous l'avons déjà vu est un transmetteur de savoirs professionnels. Cependant, il fait appel à des compétences précises qui lui permettent de jouer son rôle adéquatement. C'est un ouvrier expérimenté choisi pour former tout en garantissant la production en entreprise. Ce paradoxe a été soulevé par Balleux (2000) dans son étude portant sur « les compétences de formateur des compagnons en formation professionnelle par apprentissage » en contexte québécois.

Pour décrire ce rôle et la fonction du compagnon dans le milieu de travail, nous nous référons à Balleux (2000) qui a présenté le compagnon en entreprise.

La notion de compétence est importante pour expliquer ce paradoxe. Le compagnon en milieu de travail utilise des compétences bien spécifiques pour remplir sa fonction.

Le concept de compétence est polymorphe Balleux, (2000). Il n'existe pas une seule définition qui fait l'unanimité. Cependant, nous avons choisi celles que Balleux a identifiées pour qualifier le compagnon dans ses compétences de formateur en milieu de travail au Québec. Selon cet auteur, quatre compétences-clés permettent de définir cet intervenant en formation dans le milieu de travail qu'est le compagnon : la compétence technique, la compétence opérationnelle, la compétence de symbolisation et enfin la compétence relationnelle.

Nous allons brièvement les exposer une à une. La première compétence qui est technique, consiste d'abord à bien connaître son métier. En effet, il est impossible pour tout formateur d'intervenir en formation dans le milieu de travail sans connaître le métier qu'il aura à transmettre. Ce qui est le cas pour le compagnon, qui est sélectionné sur la base de son expertise professionnelle.

La compétence opérationnelle c'est mettre l'apprenti au travail. Le formateur a donc la tâche de montrer à l'apprenti ce qu'est le métier qu'il aura à apprendre. Il devra agir avec méthode et dévoiler peu à peu les tâches à effectuer par l'apprenti. Il est important de souligner ici que la tâche du formateur en milieu de travail est ardue car il a aussi pour mission de faire travailler l'apprenti dans un environnement réel. L'apprenti doit donc produire en même temps qu'il se forme. Le formateur évalue aussi bien le produit que la tâche de l'apprenti. Cependant, selon Balleux (2000), il est difficile de « démêler l'écheveau inextricable noué entre l'évaluation du produit, celle de la méthode de travail et l'appréciation des apprentissages réalisés ». Ce qui explique tout le défi que représente la formation en milieu de travail.

La troisième compétence, celle de la symbolisation, concerne l'influence que tout formateur va avoir sur l'apprenti au niveau de son éducation. Selon Denoyel (1990) dans Balleux (2002, p.7) : « transmettre un métier, c'est transmettre sa culture ». Inévitablement, le formateur en plus de lui montrer le métier, va influencer l'apprenti sur sa façon d'être. La compétence de symbolisation, comme l'explique Balleux (2002, p.7), se base sur quatre démarches : « assumer un rôle de formateur, inscrire l'apprentissage dans une dynamique, inscrire l'apprentissage dans un espace social (qui est aussi un espace-temps), s'appuyer sur des valeurs, faire appel à des idéaux ». Ce qui rappelle tout l'aspect social propre au compagnonnage soulevé dans la partie du compagnon contemporain à la section précédente.

Et finalement la compétence relationnelle qui, comme son nom l'indique, repose en premier lieu sur la mise en œuvre d'une « sensibilité interpersonnelle ». Le formateur se montre tolérant, généreux. Il fait preuve de patience. Il est sensible aux craintes de l'apprenti. Il l'encourage. S'installe donc une relation de communication où le rapport humain est important. La compétence interpersonnelle repose également sur l'instauration « d'un climat de confiance » nécessaire à l'épanouissement de l'apprenti et enfin sur la « présence authentique » de la part du formateur. C'est à dire, qu'en plus de sa présence physique, le formateur est appelé à insuffler une âme à cette relation de formation en s'investissant bien au delà de la transmission du métier technique. Grâce à l'identification de ces quatre compétences propres au compagnon et qui relèvent du métier de formateur, nous soulignons la particularité de la fonction du compagnon en entreprise aujourd'hui. Basés sur des réalités d'entreprise, les résultats de cette recherche menée par Balleux (2000) démontrent que le compagnon a un rôle complexe d'accompagnement qui ne se limite pas uniquement à la transmission du savoir professionnel.

2.2.2.5 L'accompagnement

Pour terminer la présentation des quatre termes liés à l'accompagnement, il nous semble intéressant de vous présenter ce tableau synthèse de Jacques Limoges (1996, p. 35) qui a su, en mots-clés, établir une comparaison entre les diverses modalités d'accompagnement. Les quatre modalités d'accompagnement (tutorat, coaching, mentorat et compagnonnage) impliquent nécessairement une réflexion dans le chemin de l'accompagnement effectué. Celle-ci est vécue différemment selon la modalité d'accompagnement choisie mais reste de rigueur. La rubrique action-réflexion illustre très bien cette différence.

Tableau 2.3

Les quatre modalités d'accompagnement

MODALITÉS	TUTORAT	COACHING	MENTORAT	COMPAGNONNAGE
MÉTAPHORE	Tuteur d'arbre	Instructeur sportif	Mythe d'Ulysse et Mentor	Compagnon du Tour de France
CIBLES	Compétence générique Savoir Savoir-faire Savoir-être Substance	Compétences spécifiques Finalité Professionnalisation des trois savoirs	Sens Savoir-être Essence Substance	Les trois savoirs Existence
ACTION-RÉFLEXION	Réflexion divergente et généralisatrice	Alternance Action-réflexion	Réflexion convergente et identitaire	Réflexion pendant l'action
AIDANT(E)	Expert attentif	Expert persuasif et prescriptif	Sage Témoin	Complice
AIDÉ (E)	Confiance	Soumission	Admiration	Solidarité
FRÉQUENCE	Au besoin selon tuteur	Régulière	Ponctuelle selon protégé	Suivi sur long terme

D'après Limoges, Jacques 2002. « Tiens bien, tiens bon, je t'accompagne ».p.35

Bien que ces termes soient utilisés en entreprise de façon courante et peu définie, il nous a semblé important de les distinguer. Ils s'apparentent tous à l'action d'accompagner mais dans des temps, des circonstances et en fonction d'objectifs différents. Pour compléter cette partie concernant la diversité de l'accompagnement, nous allons approfondir ce concept qui sert de base pour définir les termes qui s'apparentent au compagnonnage.

L'accompagnement, comme nous l'avons démontré, peut se traduire de plusieurs façons. Il est important de relever que cet acte n'est pas une assistance portée à une personne, mais bien plus une aide qui se définit en relation avec le besoin de la personne (Beauvais, 2004). Accompagner implique toujours que la personne qui est accompagnée est responsable et autonome. D'un point de vue

épistémologique, si accompagner est « aider l'autre à... » il n'est pas « l'assister à ... », accompagner n'est pas « faire à la place de... » ni « assumer à la place de... ». Nous rejoignons Liiceanu (dans Beauvais, 1994) qui confirme que si celui qui accompagne aide et permet à l'autre de "*se prendre en projet*", c'est à l'accompagné que revient de faire des choix, de poser des actes et d'en assumer entièrement la responsabilité Liiceanu, (dans Beauvais, 1994, p. 41).

Paul (2004, p.77) a choisi d'illustrer les diverses modalités de l'accompagnement en les présentant comme une nébuleuse. Nous pensons effectivement, vu l'état de confusion que ces modalités suscitent dans leur compréhension et leur distinction dans leur usage en entreprise, que la nébuleuse suivante permet de bien illustrer la complexité de l'accompagnement.

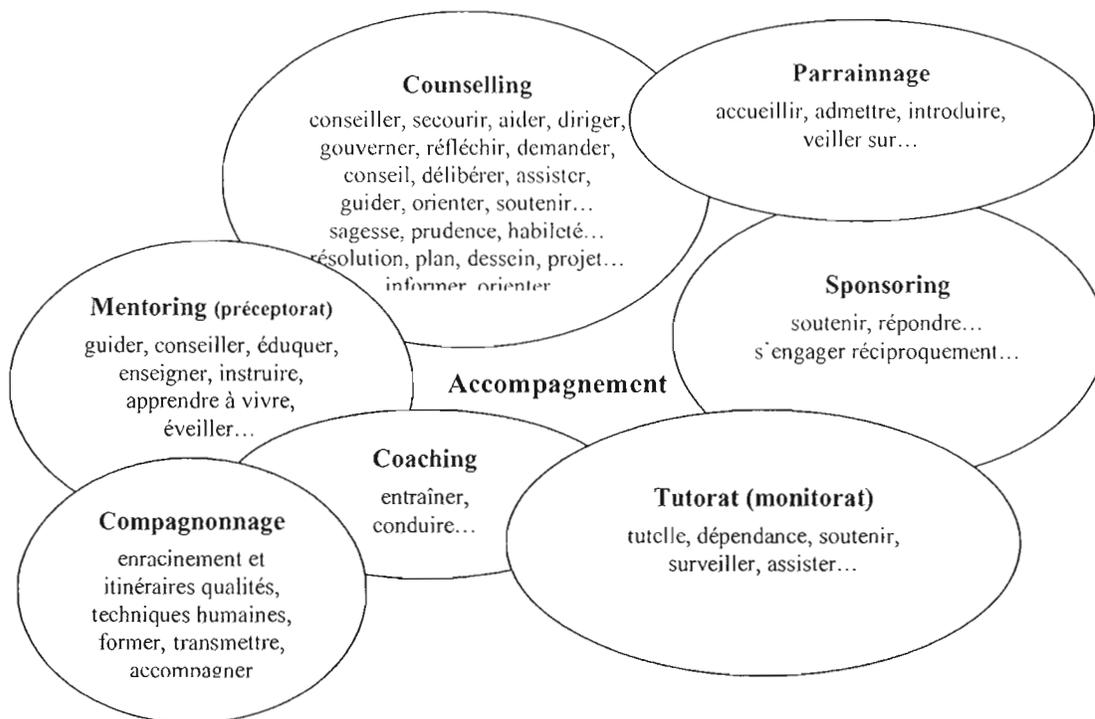


Figure 2.1
La nébuleuse des pratiques de l'accompagnement, (Paul, 2004, p. 77)

Nous avons choisi de mettre en gris uniquement les modalités d'accompagnement qui nous intéressent dans le cadre de cette recherche, les autres modalités n'ayant pas été traitées. L'accompagnement est une relation avec autrui dans laquelle un professionnel permet la socialisation, qui développe l'autonomie et respecte l'individualité.

Comme le montre cette nébuleuse, l'accompagnement est une notion « composite, protéiforme, polymorphe » (Paul, 2004, p.311) mais qui a quelque chose de profondément humain.

Comme nous l'avons vu précédemment, le verbe accompagner est un référentiel unificateur des idées de lien et de passage, de veille et de partage.

2.2.3 Le compagnon dans le programme d'apprentissage en milieu de travail

Dans cette partie du cadre conceptuel, nous présentons le compagnon dans le cadre du programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT). Pour ce faire, il nous semble très utile en premier lieu de décrire le Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences qui est à l'origine du PAMT. Puis nous décrirons le PAMT ainsi que toutes ses composantes. Par la suite, nous nous concentrerons sur le compagnon dans le cadre du PAMT et sur la formation qu'il reçoit pour remplir son rôle dans le PAMT. Cette section du cadre conceptuel vise à recadrer l'environnement particulier du compagnon au Québec intervenant dans le PAMT.

2.2.3.1 Description du Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences

Le Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences a été adopté en 2001 par la Commission des Partenaires du Marché du Travail¹⁵. Ce Cadre général a été le résultat de travaux confiés à un groupe de travail en 1998 qui a conçu une nouvelle approche structurée d'apprentissage en milieu de travail. Cette nouvelle approche « favorise la mise en place de formations structurées, qualifiantes et transférables pour la main-d'œuvre et permet à celle-ci d'obtenir une reconnaissance officielle des compétences acquises ». (CPMT, 2006, p.1).

Le Cadre général a été mis en place en 2001. Depuis qu'il a été adopté, les travaux ont surtout porté sur l'élaboration des orientations, de l'encadrement et des modalités de mise en œuvre afin de soutenir les comités sectoriels de main-d'œuvre¹⁶ (CSMO) responsables du développement des normes professionnelles¹⁷ et de la mise en place des stratégies d'apprentissage en milieu de travail.

En mai 2006, un guide du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences a été publié. Il est divisé en dix sections. La première section présente l'information de manière générale sur le Cadre général. Les sections de 2 à 9 énumèrent l'ensemble des étapes à suivre pour l'élaboration et la mise en place d'une norme professionnelle et d'une stratégie d'apprentissage en milieu de travail. Et finalement la section 10 reprend les différents rôles que jouent les partenaires du Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT). Il apporte toutes les directives nécessaires pour l'application du Cadre général et de ses différents principes.

¹⁵ La commission des partenaires du marché du travail est présentée au point 2.3.1.2.

¹⁶ Les Comités sectoriels de main-d'œuvre sont présentés au point 2.3.1.4.

¹⁷ La norme professionnelle est présentée au point 2.2.3.2.

Le Cadre général est défini dans le guide du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences comme suit :

« Le Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences est un système qui établit l'ensemble des paramètres qui permettent de baliser le développement des compétences en milieu de travail et la reconnaissance des compétences acquises par la main-d'œuvre dans un métier, une fonction de travail ou une profession » (DDCMT, 2006, section 1, p.6).

Lien avec le PAMT

Le Programme d'Apprentissage en Milieu de Travail a été la première stratégie du Cadre général à être mise en œuvre en 2002. Le Cadre général prévoit le recours à diverses stratégies d'apprentissage en milieu de travail.

L'élaboration de ces différentes stratégies est confiée aux CSMO, lesquels définissent des normes professionnelles et conçoivent, à partir de celles-ci, des outils d'apprentissage, d'accompagnement et d'évaluation des compétences adaptés aux besoins du marché du travail. Comme nous l'avons vu dans la définition ci-dessus, le Cadre général repose sur plusieurs principes. Nous retenons celui qui définit la stratégie d'apprentissage utilisée dans le cadre du PAMT :

Le Cadre général soutient toute stratégie d'apprentissage structuré élaborée à partir d'une norme professionnelle et qui :

- Est mise en œuvre principalement en milieu de travail
- Favorise la reconnaissance, le développement et la maîtrise des compétences de la main-d'œuvre
- Accroît l'accès à des métiers
- Privilégie la transférabilité des apprentissages. (DDCMT, 2006, section 1, p.8)

Le cadre général est donc la pierre angulaire du PAMT. Sans lui, le PAMT ne pourrait être encadré ni balisé pour répondre à la mission d'Emploi-Québec, celle de favoriser l'essor d'une formation continue de la main-d'œuvre qui soit qualifiante et transférable.

Dans le point qui suit, nous allons maintenant vous présenter ce qu'est le PAMT et comment il est organisé.

2.2.3.2 Le programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT)

Historique du programme d'apprentissage en milieu de travail

Le PAMT a été précédé dans l'histoire de l'apprentissage au Québec par le régime de qualification en 1993 et le régime d'apprentissage en 1997¹⁸. Le PAMT est fortement inspiré du régime d'apprentissage. Après la constatation du faible taux de réussite de l'implantation de ce régime, la Commission des partenaires du marché du travail a décidé de le réviser en 1998. Elle mandate un groupe de travail pour sa révision.

En 2000, elle approuve une proposition d'aménagement du Régime d'apprentissage qui propose de nouveaux paramètres. C'est donc la naissance du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences en 2001 dont sera issu le PAMT (Emploi-Québec, 2003).

Descriptif du programme d'apprentissage en milieu de travail

Le PAMT vise à soutenir les stratégies qui se caractérisent par une formation structurée menant à une certification officielle consignée dans un registre d'État. Ces stratégies de formation sont élaborées par les partenaires sectoriels, en fonction des besoins propres à leur activité. L'approche du compagnonnage est privilégiée pour

¹⁸ Voir point 1.3.

assurer l'apprentissage en milieu de travail. Le PAMT s'appuie sur des normes professionnelles définies par les comités sectoriels de main-d'œuvre (CPMT, 2002).

La notion de compagnonnage est très importante dans le PAMT car c'est sur cette approche que tout l'apprentissage se structure. C'est pourquoi les outils du PAMT, le carnet d'apprentissage et le guide du compagnon sont des outils nécessaires à l'application de ce programme. Nous allons vous présenter ces outils pour souligner leur place et leur importance dans le compagnonnage tel que prévu dans le PAMT. Étant donné que le compagnon est la personne désignée pour leur utilisation, il apparaît judicieux de décrire tout le processus nécessaire pour amener l'apprenti à réussir sa certification. Cette réussite dépend de plusieurs facteurs notamment celui d'une excellente maîtrise, par le compagnon, des outils de formation.

Le carnet d'apprentissage

Le carnet d'apprentissage est un outil qui, comme son nom l'indique, détermine les objectifs de la formation en milieu de travail. Il sert aussi à l'évaluation des compétences. Cette évaluation se fait en fonction des compétences identifiées selon le métier visé et par les critères de performance. (CPMT, 2002). Pour rédiger et concevoir le carnet d'apprentissage, les conseillers techniques vont utiliser une documentation bien précise telle que : la norme professionnelle définie par le CSMO, l'analyse de métier élaborée soit par le CSMO ou par le ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences du Canada, les normes professionnelles définies ailleurs qu'au Québec, les programmes de formation offerts par le MESL et autres organismes, documents d'entreprises (DDCMT, 2006, annexe 4, p.11)

Après la rédaction du carnet d'apprentissage, les conseillers techniques le soumettent à une validation auprès d'experts du métier. Ensuite, il est proposé à la

Direction du Développement des Compétences en Milieu de Travail pour approbation. Le carnet d'apprentissage est, de toute évidence, soumis à une stricte démarche de conception afin de répondre aux besoins réels de formation selon le métier visé en regard du milieu de travail.

Le carnet d'apprentissage est donc différent de celui d'un programme d'études du milieu scolaire car il s'adresse à un milieu de travail. L'apprentissage se déroule dans un cadre de travail professionnel et le carnet d'apprentissage est bâti selon un référentiel « main-d'œuvre » en vertu de la norme professionnelle (CMPT, 2002, p.25).

Le carnet d'apprentissage comporte plusieurs modules. Chaque module représente une compétence à acquérir et à maîtriser en milieu de travail. Y sont également indiqués les attitudes et les comportements pour chaque compétence à développer. Chaque compétence est subdivisée en ses éléments, c'est-à-dire « les tâches liées au métier sous la forme d'un processus de travail tel qu'il se déroule dans le milieu de travail » (CMPT, 2002, p.26). Le contexte dans lequel se déroule chaque apprentissage est décrit pour chaque acquisition des compétences. Nous soulignons que le compagnon a la responsabilité de consigner dans ce carnet l'atteinte des compétences de l'apprenti en se référant aux conditions et aux critères de performance qui ont été adoptés pour l'évaluation. Ces conditions et ces critères se réfèrent à la norme professionnelle adoptée par le secteur.

Il est à noter aussi que le carnet d'apprentissage est une publication gouvernementale qui exige le respect de certains standards, notamment dans sa mise en forme et ses spécifications techniques. Le carnet d'apprentissage est combiné avec le guide du compagnon pour une meilleure efficacité de la démarche d'apprentissage. Tous les éléments de compétences sont présentés dans l'ordre logique des étapes de travail telles qu'elles seraient accomplies par un travailleur

qualifié. C'est pourquoi il est important de former le compagnon à l'utilisation du carnet d'apprentissage.

Le carnet contient également un espace de signature qui est réservé autant pour l'apprenti qu'au compagnon pour attester de la maîtrise des compétences par l'apprenti.

Le guide du compagnon

Le guide du compagnon est un outil utile pour encadrer l'apprentissage en milieu de travail. L'information qu'il contient est un complément du contenu du carnet d'apprentissage. Il sert à soutenir l'apprentissage en milieu de travail, c'est-à-dire en situation de production. Ce guide contient les recommandations des experts pour un bon déroulement de l'apprentissage tels que :

- Des préalables à l'acquisition de la compétence
- Des précisions sur les éléments de la compétence
- De la confirmation de la maîtrise de la compétence
- Des règles de santé et de sécurité
- De l'outillage et du matériel
- Des délais d'exécution de la tâche
- De standards de qualité de l'entreprise
- Du déroulement de l'apprentissage (DDCMT, 2006, annexe 5, p. 14).

Nous relevons aussi dans le guide du compagnon, tout comme dans le carnet d'apprentissage, la mise en contribution de toute association paritaire en santé et sécurité du travail, s'il y en a une dans le secteur du métier visé, pour son analyse et son indication des risques inhérents à certaines tâches du métier visé. « Le guide du compagnon est donc un instrument de soutien à la transmission des connaissances. C'est aussi un outil qui aide à porter un jugement éclairé sur la maîtrise de la compétence » (DDCMT, 2006, annexe 5, p. 15).

Le jugement du compagnon doit porter sur l'accomplissement complet du processus de travail. Le compagnon doit s'assurer que l'apprenti maîtrise l'ensemble des compétences.

Les normes professionnelles

Nous ne pouvons pas aborder le PAMT sans présenter le processus général d'élaboration des normes professionnelles nécessaires à la base du PAMT. Ce processus se déroule en sept grandes étapes :

- Préparation de l'analyse du métier avec des experts de métier.
- Préparation du profil de compétence à partir de l'analyse du métier.
- Préparation de la liste des compétences essentielles qui composeront la norme professionnelle à partir du profil de compétences.
- Soumission de la norme professionnelle à une large consultation sectorielle en vue d'obtenir un consensus sectoriel. Révision de la norme au besoin.
- Rédaction du rapport de la norme professionnelle pour le faire approuver par le conseil d'administration du comité sectoriel.
- Transmission du rapport révisé de la norme professionnelle à la directrice-adjointe du développement des compétences.
- Obtention de la confirmation de l'approbation de la norme par le ministère de l'Emploi et de la solidarité sociale.

La norme professionnelle est un document qui a une valeur de standard pour l'industrie et Emploi-Québec concernant l'exercice d'un métier, d'une profession ou d'une fonction de travail. (Emploi-québec DDCMT, 2003).

Dans le cadre du PAMT, le compagnon s'emploie à ce que l'apprenti acquière le métier dans le but d'une reconnaissance de ses compétences professionnelles en fonction de la norme professionnelle.

2.2.3.3 La formation des compagnons dans le PAMT

L'acte d'accompagner est, comme nous venons de le voir dans la précédente partie de ce chapitre, un acte qui sollicite plusieurs types de compétences. Dans le cadre de cette recherche, c'est la question de la formation du compagnon qui nous intéresse et plus particulièrement les compétences pédagogiques qu'il utilise pour assurer son rôle dans le PAMT. L'utilisation du terme pédagogie peut susciter certaines réticences auprès des professionnels de métiers dans le milieu du travail à propos du compagnon, car il peut évoquer des notions abstraites, considérées comme loin de la réalité de la formation en milieu de travail (Hautin et Billier, 2000). La France offre pourtant, aux compagnons qui encadrent aujourd'hui le Tour de France, une formation de formateurs. Une initiative de l'Association Ouvrière qui a recruté des professionnels de la pédagogie pour jouer un rôle de conseiller pour les programmes de formation. La question de la pédagogie est intégrée à la formation initiale des compagnons pour s'intégrer dans la formation continue (Hautin et Billier, 2000).

Au Québec, et plus précisément dans le cadre du PAMT, Emploi-Québec offre au compagnon une formation de trois heures obligatoires. Cette formation permet au compagnon de comprendre comment fonctionne le PAMT, son rôle dans ce programme et l'utilisation des outils du PAMT présentés ci haut (carnet d'apprentissage et guide du compagnon). Les conseillers d'Emploi-Québec sont à la disposition du compagnon pendant ces trois heures là pour lui expliquer tout le processus de l'accompagnement. Emploi-Québec propose aussi de manière facultative à travers la province du Québec, une formation à distance offerte par Cégep à distance sur le compagnonnage.

Ce complément de formation facultatif s'adresse aux compagnons qui interviennent en entreprise. Il les aide à structurer le transfert de leurs compétences en travaillant sur quatre volets spécifiques :

- préparer un projet d'apprentissage,
- transmettre vos compétences,
- entretenir la motivation de la personne que vous accompagnez,
- faire une évaluation.¹⁹

C'est un programme qui a été produit avec le soutien d'Emploi-Québec et le MELS.

Selon le bilan des récentes réalisations des comités sectoriels de main-d'œuvre, nous avons constaté que la question de la formation des compagnons préoccupait certains responsables du milieu. À cet égard, plusieurs démarches ont été entreprises par les CSMO dans le développement de la formation en terme général dans leur secteur d'activités respectif. Les CSMO ont également offert de la formation aux compagnons dans le cadre du PAMT. Ainsi en 2004-05, douze activités de formation des compagnons ont été entreprises par huit CSMO. C'est sur cette base que nous avons choisi les huit CSMO consultés dans cette recherche. Ces huit CSMO engagés dans une formation en compagnonnage ont proposé plusieurs formules.

Les formations proposées par ces CSMO aux compagnons varient entre une formation de base de 200 heures à une formation de perfectionnement de quelques jours. Cette variété de formation dépend du secteur d'activités et des entreprises impliquées dans le processus de formation. Chaque CSMO a répondu aux besoins de formation par une solution qui lui est propre et qui reste une initiative tout à fait volontaire et exceptionnelle. Car, comme nous le verrons, il existe 29 CSMO et seuls huit d'entre eux se sont engagés dans ce processus de formation. Il n'existe donc pas au Québec, et plus précisément dans le cadre du PAMT, une politique de formation propre au compagnon qui soit imposée au milieu de travail et qui réponde aux

¹⁹ <http://cursus.cursus.edu/cours.asp?no=18622>

exigences de l'accompagnement tel que nous l'avons démontré dans la partie II de ce chapitre.

2.3 Contexte socio-politique actuel

La dernière partie de notre cadre conceptuel est essentielle pour comprendre la place, le rôle et l'apport de tous les intervenants dans le cadre du PAMT. Pour nous aider à distinguer tous les intervenants et les partenaires du PAMT, nous nous appuyons essentiellement sur les publications gouvernementales du Québec et sur les publications, études et recherches trouvées dans les sites d'Emploi-Québec (EQ), des Comités sectoriels de la main d'œuvre (CSMO), de la Commission des partenaires du marché de travail (CPMT), du Fonds national de formation de la main-d'œuvre (FNFMO). Comme l'objet de notre étude est très actuel et en mouvance, nous nous ressourçons continuellement pour être à jour sur les sites des partenaires. Dans cette partie, nous présentons le rôle d'EQ, du FNMNO, de la CPMT, des CSMO et du MESS et la mission de chacun d'eux. Ce qui nous permettra ensuite d'établir pour chacun des partenaires le lien majeur avec le PAMT. En conclusion, nous présentons une cartographie des partenaires pour mieux visualiser leur position les uns par rapports aux autres.

2.3.1 Les partenaires du PAMT

2.3.1.1 Emploi-Québec

Description d'Emploi-Québec

Emploi-Québec est une agence autonome qui relève du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Cette agence a été créée en 1998 suite à la fusion de plusieurs services d'emploi et de main d'œuvre. Historiquement, Emploi-Québec a été créée suite à l'abolition de la Société Québécoise de la Main d'œuvre (SQDM) par la loi 150. La SQDM était une société d'état créée en 1993 qui avait permis le rapatriement

des pouvoirs du gouvernement fédéral en matière de formation de la main-d'œuvre et l'association des partenaires du marché de travail à la gestion des services publics d'emploi (Tremblay et Doray, 2000).

Emploi-Québec a pour mission :

- D'offrir ses services en visant l'insertion sociale et professionnelle, le maintien, la stabilisation et la création d'emplois.
- De favoriser l'essor d'une formation continue de la main-d'œuvre qui soit qualifiante et transférable.

Emploi-Québec est présente à travers un réseau de 17 directions régionales. Ces directions coordonnent 150 Centres Locaux d'Emploi (CLE) qui répondent aux besoins des entreprises et des personnes partout dans la province du Québec.

Emploi-Québec offre donc des services de base et spécialisés aux personnes. A titre d'exemple, Emploi-Québec détermine les besoins de la clientèle au regard du marché du travail, met en ligne des outils de recherche sur les professions et la formation, analyse les besoins et élabore des plans d'action personnalisés, donne des subventions salariales et soutient les jeunes dans la réalisation de leurs projets. Et finalement, Emploi-Québec offre aussi le Programme d'Apprentissage en Milieu de travail (PAMT) comme un service spécialisé aux personnes²⁰.

Lien avec le PAMT

Le PAMT s'inscrit dans l'une des quatre grandes orientations d'Emploi-Québec : « contribuer à l'amélioration de la productivité et de la capacité d'adaptation des entreprises aux changements, notamment démographiques et commerciaux » (CPMT, 2006, p.5)

²⁰ <http://www.emploiquebec.net/francais/index.htm>

Cette orientation se traduit par la mise en place de plusieurs axes d'intervention d'Emploi-Québec notamment celui : « d'assurer une meilleure adéquation de l'offre de main-d'œuvre aux besoins du marché du travail, partout au Québec, notamment par l'amélioration des compétences et de la qualification de la main-d'œuvre » (Emploi-québec, 2007, p 5).

C'est donc à l'agence d'Emploi-Québec que reviennent en premier lieu la responsabilité de la mise en place et la mise en œuvre du PAMT en collaboration avec d'autres partenaires.

2.3.1.2 La Commission des partenaires du marché de travail

Description de la CPMT

Tel que mentionné dans l'introduction de cette troisième partie de notre cadre conceptuel, la majorité des informations recueillies ont été faites à partir des sites Internet des partenaires du PAMT. Leurs publications officielles (documents et rapports annuels) permettent de tracer l'évolution du travail accompli dans la formation de la main-d'œuvre au Québec. En ce qui concerne la commission des partenaires du marché du travail, il est fort intéressant de souligner que c'est une instance nationale de concertation créée en 1997 suite à une entente Canada-Québec relative au marché du travail. La particularité de la CPMT est que ses membres sont nommés par le gouvernement et qu'une présidente assure à temps plein une contribution majeure dans l'ensemble des activités des services publics d'emploi (EQ, SCPMT, 2004). Tous les acteurs du marché du travail y sont impliqués, comme les représentants des employeurs de la main-d'œuvre, du milieu de l'enseignement, des organismes communautaires et d'organismes gouvernementaux. Tous sont préoccupés par le développement et la reconnaissance de la main-d'œuvre. Par la création de la CMPT, la volonté du gouvernement québécois vise à concerter et à

faire contribuer tous les partenaires du marché du travail pour augmenter l'efficacité des services d'emploi et de formation continue de la main-d'œuvre.²¹

La présence de la Direction générale du développement de la main-d'oeuvre dans la CPMT est à souligner. En effet, placée sous l'autorité de la présidente de la CPMT, la DGDMO veille à la mise en oeuvre et au suivi de l'approche sectorielle en matière de main-d'oeuvre et d'emploi par des stratégies qui visent à développer, par l'entremise de plusieurs secteurs, la culture de formation continue chez les employeurs, dont les PME. Enfin, elle assure la mise en oeuvre et le suivi du Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'oeuvre.

La Direction générale du développement de la main-d'oeuvre regroupe la Direction du développement des compétences et de l'intervention sectorielle, la Direction de la qualification réglementée et la Direction du soutien au développement de la main- d'œuvre (CPMT, DGDMO, 2007).

L'action de la Commission est principalement encadrée par deux lois, soit la Loi sur le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et sur la Commission des partenaires du marché du travail et la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. La commission a la responsabilité d'élaborer la réglementation afférente à cette dernière Loi (sauf pour ce qui est du règlement sur la détermination du salaire). Elle affecte annuellement les ressources du Fonds national de la formation de la main-d'oeuvre et établit des programmes de subvention (CPMT, DSDMO, 2007)

Depuis sa création, la Commission a œuvré pour le rehaussement des compétences en milieu de travail. En 2001, elle a adopté le Cadre général de

²¹ <http://www.cpmt.gouv.qc.ca/>.

développement et de reconnaissance des compétences que nous avons présenté dans la deuxième partie de ce cadre conceptuel. Elle s'est impliquée et s'est associée au gouvernement du Québec pour élaborer et mettre en œuvre la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue; Politique que nous avons traitée dans la première partie de ce deuxième chapitre, et qui démontre tous les efforts constants et consentis par le gouvernement québécois en matière d'éducation et de formation dans le milieu de travail.

En 2004, la Commission a collaboré à la définition du grand objectif du Plan gouvernemental pour l'emploi, à savoir rehausser le niveau de vie des Québécoises et des Québécois par l'amélioration du taux d'emploi et de la productivité, tout en favorisant l'investissement dans le développement des compétences de la main-d'œuvre. Ces deux piliers de l'amélioration du niveau de vie sont devenus depuis les grandes orientations qui guident le plan d'action annuel d'Emploi-Québec.

Cependant, lors de notre dernière consultation sur le site de la CPMT, nous avons relevé les derniers faits marquants publiés en novembre 2007 en lien avec le sujet de notre recherche. La ministre de l'Emploi et de la Solidarité Sociale, en appui des résultats des travaux pour l'amélioration de la Loi menés par la CPMT, a adopté une nouvelle Loi en vue de modifier la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'oeuvre et d'autres dispositions législatives dont voici les principales modifications :

- Les titres actuels de la Loi et du Fonds sont remplacés respectivement par : Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'oeuvre et Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'oeuvre.
- La Loi vise dorénavant l'amélioration des compétences de la main-d'oeuvre, ce qui crée une ouverture à l'acquisition, à la mise à jour, au perfectionnement et à la reconnaissance des compétences, soit des dimensions plus représentatives de la réalité de la formation en entreprise.

- L'introduction du Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'oeuvre permettant la délivrance, par le ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, de certificats ou d'attestations sanctionnant la maîtrise des compétences d'un métier visé par une norme professionnelle approuvée conformément au cadre.

Lien avec le PAMT

La commission a la responsabilité de l'application de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, le Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre (FDRCMO) et ses programmes de subvention;

Ce qui sous-entend automatiquement la mise en œuvre du Cadre général de développement et de la reconnaissance des compétences (nouvellement appelé depuis novembre 2007 : cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre), dont fait partie le Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT); La CPMT intervient aussi dans les milieux sectoriels.

Elle appuie les différentes stratégies pour appuyer dans leurs efforts les CSMO pour rehausser les compétences en milieu de travail en développement des normes professionnelles et faisant la promotion du PAMT. La CPMT vise aussi pour l'année 2008-2009 la mise en place de la norme professionnelle du compagnon.²²

Le lien de la CPMT avec le PAMT est très important à soulever. La CPMT est un partenaire du PAMT fort actif et présent tout au long du processus de son implantation. La mise en œuvre du Cadre général par la CPMT est le socle sur lequel se base le PAMT.

²² <http://www.cpmt.gouv.qc.ca>

2.3.1.3 *Le Fonds national de formation de la main d'œuvre*

Description du FNFMO

Comme nous l'avons vu dans la première partie du cadre conceptuel, le gouvernement Québécois a adopté en 1995 la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre pour instaurer une culture de la formation au Québec. Le Fonds national de formation a été créé par cette loi. Ce fonds est constitué des cotisations des employeurs et des intérêts qu'elles produisent et des sommes versées par le ministre des finances, Emploi-Québec (2003). Les dépenses du FNFMO sont essentiellement composées de subventions, de frais de gestion, de frais de promotion et de publicité et de frais de perception des cotisations des employeurs.

L'objectif du FNFMO est de promouvoir et de soutenir des actions et des initiatives de formation de la main-d'œuvre en respect de son plan d'affectation annuel des ressources. Ce dernier est mis en œuvre par la CPMT. Pour ce faire, la CPMT établit des programmes de subvention qui prévoient des critères d'admissibilité, des barèmes et des limites de subvention soumis à l'approbation du ministre.

La Direction du Fonds national de formation de la main-d'œuvre

La Direction du Fonds national de formation de la main-d'œuvre est l'unité administrative qui, sous l'autorité de la Commission, a la responsabilité de mettre en œuvre la Loi ainsi que les programmes de subvention du Fonds.

À cet égard, la Direction :

- soutient la Commission dans la prise en charge des responsabilités qui lui sont dévolues relativement à la gestion de la Loi et du Fonds national de formation de la main-d'œuvre;
- gère les ressources nécessaires à l'aide-conseil, au soutien à la prise de décision, aux procédures administratives et à la reddition de comptes;

- fournit les guides et autres outils permettant l'application cohérente de la Loi et de ses règlements ainsi que des programmes de subvention;
- traite les demandes de subvention présentées au Fonds et en assure le suivi;
- soutient le personnel des directions régionales d'Emploi-Québec chargé de la mise en oeuvre du Programme de subvention pour l'intervention régionale en matière d'alphabétisation, de formation de base, de francisation et de formation en gestion de la formation, dans le cadre de l'offre de service élaborée par les conseils régionaux des partenaires du marché du travail;
- assure le soutien et la formation de tout le personnel affecté à l'application de la Loi en région. (Emploi-Québec, DSDMO, 2007, p.7)

Lien avec le PAMT

L'un des programmes subventionnés par le Fonds vise à soutenir par une approche sectorielle, le développement et la reconnaissance des compétences dans les entreprises. Il apporte un soutien financier pour la mise en oeuvre de trois groupes d'activités, soit le développement et la participation à la mise en oeuvre du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences, le soutien d'activités réalisées en amont et en aval de la formation, et l'appui à la prestation d'activités de formation.

Le fonds intervient donc dans l'élaboration des normes professionnelles qui exigent, comme nous l'avons vu précédemment, un processus bien précis et une concertation du milieu en vue de l'obtention d'un consensus. Les experts sont sollicités pour la mise en oeuvre des outils d'apprentissage notamment dans le PAMT comme le guide du compagnon et le carnet d'apprentissage.

Le fonds permet de subventionner la reconnaissance des compétences et la formation de la première cohorte de travailleurs pour leur attribuer la qualification de compagnon, maître-compagnon ou formateur. Comme nous l'avons déjà vu, les

CSMO choisis dans le cadre de cette recherche sont ceux qui ont été financés par le Fonds pour leur initiative de formation des compagnons.

Pour conclure, les orientations des programmes du FNFMO renommé depuis novembre 2007, Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre (FDRCMO), ainsi que les activités qui en découlent seront aussi recentrées, pour 2008-2009, sur l'objectif du développement et de la reconnaissance des compétences des travailleurs et des travailleuses.

2.3.1.4 Le Comité sectoriel de la main- d'œuvre

Description du CSMO

Dans la problématique présentée dans le premier chapitre de ce mémoire, nous avons déjà décrit les CSMO et leur rôle dans le cadre de cette recherche. Nous rappelons en quelques lignes certaines informations nécessaires à leur description. Les comités sectoriels de la main-d'œuvre sont des organismes sans but lucratif (OSBL). Ils sont formés en conseils d'administration au sein desquels cohabite une large représentativité du milieu de travail : représentants d'entreprises, de syndicats, d'employés et des personnes ressources de la CPMT et d'autres ministères, du Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation (MAPAQ) au Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport (MELS).

Les CSMO ont un double mandat. Ils favorisent d'une part la mise en œuvre de stratégies de développement de la main-d'œuvre dans les entreprises de leur secteur et d'autre part, ils assument un rôle de passerelle avec le réseau éducatif, qui les consulte lors de la création et de la révision des programmes de formation professionnelle correspondants (Tremblay et Doray, 2000). Les CSMO sont des interlocuteurs privilégiés en ce qui concerne le développement de la main-d'œuvre. Ils ont une solide connaissance et expertise liées à leurs secteurs d'activités respectifs.

Lien avec le PAMT

Les CSMO ont comme rôle de reconnaître et d'analyser le besoin du secteur qu'ils représentent en matière de développement et de reconnaissance des compétences. Pour ce faire, les CSMO définissent la particularité et les besoins spécifiques en terme d'apprentissage dans leur secteur et leur région. Ils jouent un rôle majeur et important dans le PAMT car ils sont l'interface entre Emploi-Québec et les différents partenaires du PAMT et leur milieu de travail. Ils collaborent fortement dans l'élaboration des normes professionnelles. Ils participent avec la Direction générale du développement de la main-d'œuvre pour la mise en place de stratégies d'apprentissage en milieu de travail. Ils contribuent dans l'élaboration des outils d'apprentissage, comme le guide du compagnon et le carnet d'apprentissage dans le cadre du PAMT. Les CSMO sont les promoteurs des stratégies de formation et d'apprentissage élaborées et mis en place dans les entreprises de leur secteur d'activités. Ils assurent un développement de main d'œuvre qualifiée et reconnue en fonction des normes professionnelles approuvées. Et finalement, ils font le suivi de toutes les stratégies mises en œuvre sur le terrain.

2.3.1.5 Le Ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale

Description du MESS

Comme son nom l'indique, le Ministère de l'Emploi et de la solidarité Sociale a pour mission « la promotion de l'emploi, le développement de la main-d'œuvre et l'amélioration du fonctionnement du marché du travail et le soutien financier aux personnes démunies ainsi que la lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale ». ²³

Nous allons vous présenter brièvement, comment ce ministère est impliqué dans le cadre du sujet de cette recherche. Nous nous limitons à vous exposer

²³ <http://www.mess.gouv.qc.ca/ministere/mission.asp>

uniquement ses interventions spécifiques dans le cadre des stratégies d'apprentissage en milieu de travail.

Le Ministère a plusieurs partenaires nationaux, régionaux et locaux dont notamment la CPMT. L'une de ses orientations stratégiques consiste à « favoriser la contribution du plus grand nombre de personnes au marché du travail ». Dans l'exercice de cette planification stratégique, le MESS oriente tous ses efforts vers la reconnaissance de l'emploi comme facteur d'épanouissement personnel et collectif. Pour cela, il s'inscrit dans plusieurs objectifs dont :

- l'accroissement de la qualification et des compétences de la main-d'œuvre partout au Québec;
- la contribution à l'accroissement de la productivité et de la compétitivité des entreprises et de leur capacité d'adaptation aux changements.

Le MESS s'engage dans le cadre de son plan stratégique 2005-2008 de maintenir d'ici à 2008 :

- à 32 000 le nombre annuel de nouveaux participants à des activités de formation de base;
- à 4 100 le nombre annuel de nouvelles ententes de qualification de la main-d'œuvre.²⁴

Comme nous pouvons le constater le MESS est fortement impliqué dans le processus de la qualification de main-d'œuvre en milieu de travail au Québec.

²⁴ <http://www.mess.gouv.qc.ca/ministere/planification-strategique.asp>

Lien avec le PAMT

La ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, sur recommandation de la Commission des partenaires du marché du travail approuve les normes professionnelles, demande leur enregistrement dans le Registre des compétences et signe les certificats de qualification professionnelle.

2.3.2 Cartographie des principaux intervenants du PAMT

Pour illustrer les différents rôles et responsabilités des partenaires du PAMT, nous avons élaboré une cartographie. Elle permet de visualiser l'implication de chacun des partenaires dans les différentes étapes de la mise en place du PAMT. Nous rappelons que la Direction générale du développement de la main-d'œuvre (DGDMO), qui relève de la CPMT, regroupe la Direction du développement des compétences en milieu de travail (DDCMT) et la Direction du Fonds National de la Formation de la main-d'œuvre (DFNFMO).

Cette cartographie permet aussi de situer l'objet de notre recherche.

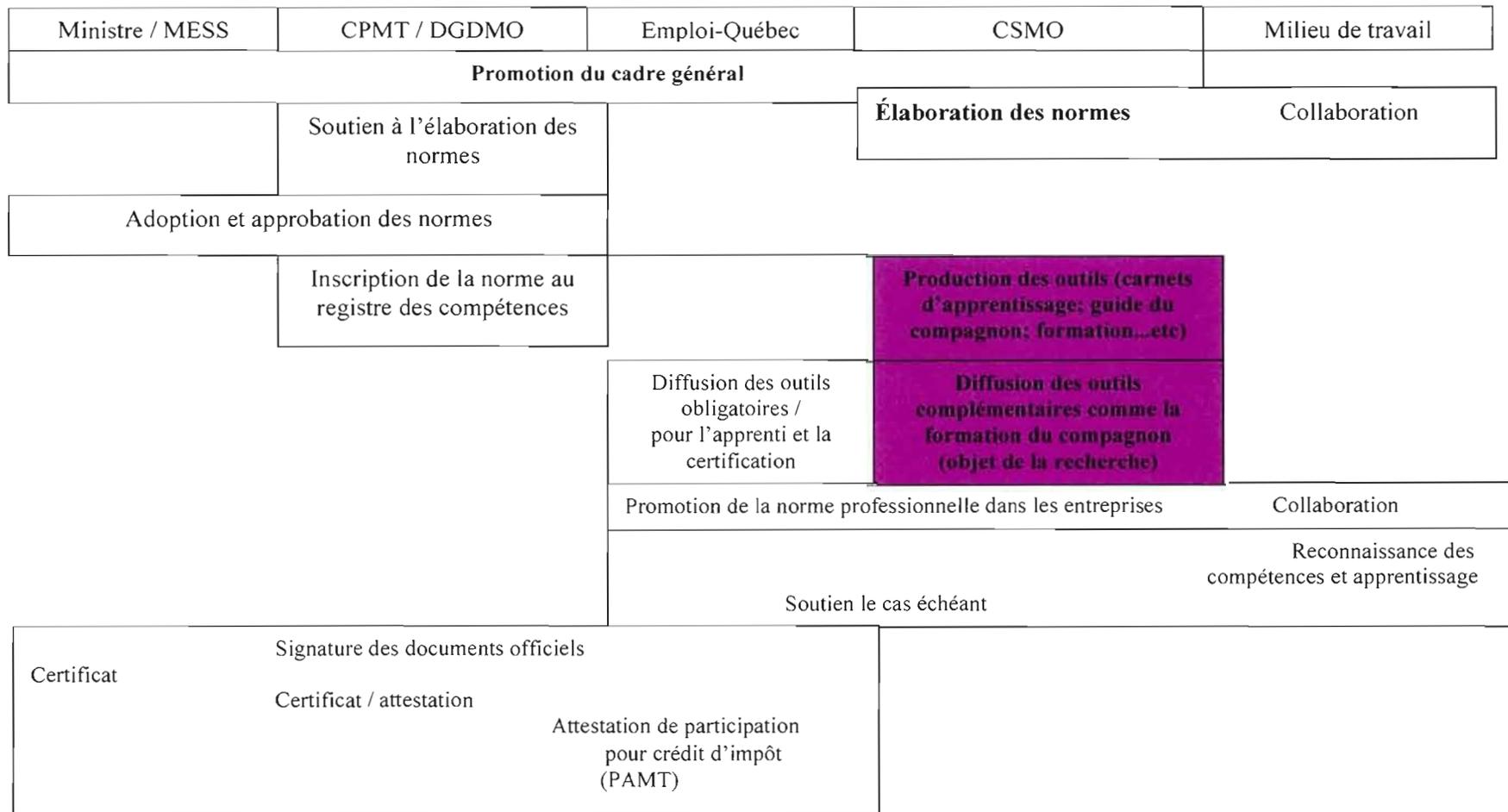


Figure 2.2

Rôles et responsabilités des partenaires du Cadre Général / PAMT

Pour conclure ce chapitre, nous mettons l'accent sur la variété des intervenants et la diversité de leur statut qu'exige le PAMT pour son implantation dans les entreprises. Toutes les instances sollicitées, quelles soient ministérielles ou autre, à titre exécutif ou consultatif s'impliquent de façon active en milieu de travail pour réussir le pari de la formation de la main-d'œuvre, tout en respectant les exigences de la production. Ce pari est confié au compagnon qui accompagne l'apprenti dans son cheminement vers la certification de ses compétences.

2.4 Objectifs de la recherche

Objectif général : analyser les représentations des CSMO liées à la formation du compagnon dans le cadre du PAMT.

Objectifs spécifiques :

- 1) Analyser les représentations des CSMO liées au PAMT.
- 2) Analyser les représentations des CSMO liées au compagnon dans le cadre du PAMT.
- 3) Analyser les représentations des CSMO liées à la formation pédagogique du compagnon dans le cadre du PAMT.

CHAPITRE III

LA MÉTHODOLOGIE

Le chapitre III présente la démarche méthodologique qui encadre le projet de recherche. Ce chapitre inclut le type de recherche, le choix de l'échantillon, la méthode de collecte et d'analyse des données et les limites de la recherche.

3.1 Le type de recherche

La recherche est de nature qualitative. La méthode qualitative permet d'approfondir un phénomène complexe qui n'a pas encore été étudié Deslauriers et Kérisit (dans Poupart, 1997). En effet, cette recherche se veut exploratoire car le programme d'apprentissage récemment implanté depuis 2002 comme système d'apprentissage dans le milieu de travail n'a pas fait l'objet d'une étude en ce qui concerne la notion de la formation pédagogique du compagnon. Nous avons le souhait, dans cette recherche, d'explorer les représentations des comités sectoriels de la main-d'œuvre relatives à cette notion.

L'approche adoptée sera de type phénoménologique puisque elle met l'accent sur le vécu, la perception et l'expérience des comités sectoriels de la main-d'œuvre. En adoptant cette position, nous nous préoccupons « du sens véritable d'une situation donnée » et cherchons à « avoir accès aux catégories culturelles et aux hypothèses à partir desquelles les personnes interviewées se représentent et construisent le monde ». (Boutin, 2000, p.17). Dans le cas de cette recherche, nous essayerons de

saisir comment les CSMO se représentent la formation pédagogique des compagnons dans le cadre du PAMT.

3.2 L'échantillon

Le choix de notre échantillon repose essentiellement sur une exigence majeure, celle d'effectuer un échantillonnage « raisonné » (Van der Maren 1995, p.383). Cet échantillon nous permettra d'obtenir des informations pertinentes car nous allons choisir des représentants de CSMO qui ont vécu l'organisation de formation des compagnons pour l'implantation du PAMT.

Pour orienter notre choix, nous avons bénéficié d'une source d'information très précieuse : le bilan des réalisations des CSMO (2004-2005) publié par Emploi-Québec (DGAIS, 2005). Ce bilan indique que treize normes professionnelles ont été développées, dont 11 en vertu du PAMT. Quelques CSMO particuliers ont organisé des formations pour l'implantation du PAMT dans leur secteur.

Sur les 29 CSMO existants actuellement, nous avons choisi ceux qui ont déjà implanté un PAMT dans leur secteur d'activités et développé des activités de formation pour les compagnons en 2004 et 2005. Ils sont au nombre de huit. Ce sont les CSMO de la production agricole, de l'aménagement forestier, de la pêche maritime pour le secteur primaire, de l'industrie textile et bois de sciage pour le secteur secondaire et finalement de l'industrie du transport routier, de l'environnement et du service de soins personnels pour le secteur d'activités économiques tertiaires ou de services.

Donc sur les 29 CSMO existants, seuls 8 d'entre eux ont été sélectionnés sur la base du critère : mise en place d'une formation en compagnonnage pour l'implantation du PAMT.

Une fois cette sélection établie, nous avons vérifié, sur chacun des sites CSMO concernés, l'information trouvée dans le bilan des activités 2004-2005, précité ci-haut. Cette démarche de validation a permis de confirmer l'implication des 8 CSMO dans la formation du compagnon sur les 29 sites CSMO visités.

Pour la suite de notre démarche méthodologique, nous avons contacté par téléphone les directions des CSMO ciblés afin de les introduire à notre objet de recherche. Puis, nous avons envoyé une lettre de présentation de l'objet de notre recherche aux directeurs du CSMO à collaborer à notre étude (appendice C)

Notre souci majeur est que le directeur du CSMO désigne pour nous la personne la plus impliquée dans le dossier de la formation des compagnons dans le cadre du PAMT au sein de son équipe. Malgré le nombre important de formations données aux compagnons (plus d'une centaine de compagnons ont bénéficié d'une formation au cours de l'année 2004-2005), nous privilégions l'entretien avec une seule personne par CSMO, la personne responsable du dossier de la formation des compagnons. Nous nous appuyons sur l'idée que, dans certaines circonstances de recherche, les caractéristiques des sujets observés sont alors plus importantes que leur nombre. (Van der Maren, 1995), Toutefois, nous avons prévu un échantillon de neuf sujets. Un sujet qui nous a permis la validation de notre instrument et huit autres sujets pour représenter les huit CSMO choisis.

3.3 Les instruments de mesure

3.3.1 Mode d'investigation

Le mode de collecte de données qui convient le plus à notre recherche est le mode par enquête (De Bruyne et al., 1974), l'entrevue permet en effet de recueillir un maximum d'informations et l'expression des personnes interviewées sur la question de la formation pédagogique du compagnon dans le cadre du PAMT.

La méthodologie que nous avons choisie est l'entretien individuel. Pour Hedges (dans Boutin, 2000, p. 34) l'entretien individuel est décrit comme un entretien « en profondeur, centré ». L'entretien individuel nous semble être le moyen le plus efficace de procéder pour récolter le maximum d'informations et de comprendre la représentation et la perception de chaque CSMO sur notre question de recherche. Il est important de souligner que l'entretien individuel permettra de collecter des données auprès de plusieurs responsables de CSMO dans différents secteurs d'activités et représentants de plusieurs métiers.

3.3.2 L'instrument de mesure

Nous avons privilégié l'entretien de type semi-structuré avec des questions ouvertes. Selon Savoie-Zack (dans Boutin, 2000, p. 33) nous avons donné la parole aux représentants des CSMO tout en guidant le répondant par des thèmes préétablis. Ces thèmes étaient basés sur les différents concepts traités dans le cadre conceptuel. Nous avons retenu le programme d'apprentissage en milieu de travail, le compagnon, la formation du compagnon dans le PAMT et enfin la formation pédagogique du compagnon.

L'entretien individuel, issu du domaine de l'enquête et de la recherche, permet une collecte de données en profondeur de nature qualitative. L'entretien semi-structuré invite l'interviewé à répondre de façon exhaustive dans ses propres termes et avec son propre cadre de référence à une question générale. Lors de l'entretien, il appartient à l'intervieweur d'orienter le sujet vers le thème intéressé. (Van der Maren, 1996).

Le biais peut s'introduire lors de la formulation des questions d'entretien et par anticipation des réponses durant le déroulement des entretiens. Contrairement au questionnaire, efficace pour l'étude quantitative, l'entretien exige la mise en œuvre de processus fondamentaux de communication et d'interaction. Les précautions, pour

éviter les biais reliés à l'utilisation de l'entretien, se caractérisent par : (Van der Maren, 1996)

- Un contact direct entre l'interviewé et l'intervieweur;
- Une directivité souple;
- Une pré-validation de la grille d'entretien, pour fins d'ajustements;
- Un enregistrement sonore et un verbatim de tous les entretiens.

Les précautions que nous avons prises pour diminuer les biais sont la pré-validation de notre instrument de mesure auprès d'un représentant du CSMO, services des soins personnels. Nous avons aussi adopté une directivité souple lors des entretiens en posant les questions ouvertes et sans donner des indications qui puissent influencer l'interviewé dans sa réponse. Lors des entretiens semi-structurés, nous avons opté pour l'enregistrement sonore pour recueillir le verbatim. Nous avons favorisé la création d'un climat de confiance et agréable pour créer l'interaction avec l'interviewé. La durée de l'entretien a varié entre 60 et 90 minutes avec chaque représentant de CSMO.

Cependant, pour des raisons d'ordre logistique et géographique, nous avons dû recourir à la solution de l'entretien téléphonique enregistré pour le Comité Sectoriel de la Main d'œuvre pêche maritime qui se trouve en Gaspésie. Pour des raisons personnelles, la personne responsable du dossier du PAMT du Comité Sectoriel de main-d'œuvre en transformation de bois à Québec nous a accordé un entretien téléphonique de chez elle.

3.3.3 La validation de l'instrument

La validation de l'instrument de mesure s'est faite auprès d'une personne désignée par le CSMO des services des soins personnels. Nous avons contacté le

directeur par intérim du CSMO. Nous lui avons présenté l'objet de notre recherche. Il a bien voulu participer à notre recherche et plus précisément à la validation de notre instrument de recherche. Étant donné que le CSMO des services soins personnels a déjà implanté le PAMT dans le secteur de la coiffure et qu'il figure parmi ceux (les huit CSMO choisis) qui ont aussi organisé des sessions de formation pour les compagnons, le directeur par intérim nous a suggéré de venir rencontrer deux intervenants dans le PAMT. Un premier entretien avec l'une d'entre elles nous a permis la validation de l'instrument. La deuxième personne a fait partie de l'échantillon choisi pour mener notre étude. Il est important de spécifier que les deux personnes visées du CSMO des services soins personnels ne travaillent pas dans la même région. Ainsi, nous avons réduit au maximum le risque de communication entre ces deux personnes. Nous avons veillé à ce que la personne qui a participé à la validation ne divulgue pas le contenu de l'entretien à l'autre personne.

La validation a permis de réajuster le schéma d'entretien. Nous avons choisi de l'alléger en supprimant les questions relatives au profil personnel et professionnel des personnes désignées par le CSMO. Nous avons repris ces questions sous la forme d'un questionnaire démographique qui leur a été envoyé avant l'entretien. Il a permis de dresser leur profil dans le chapitre IV.

3.3.4 L'entrevue

Nous nous référons essentiellement aux étapes de la conduite de l'entretien présentées dans Boutin, (2000, p. 125).

Préparation de l'entretien

- Présentation interviewé et interviewer
- Présentation du but de la recherche
- Quelques mots sur la confidentialité

- Déterminer le temps alloué à l'entrevue
- Mentionner que l'entrevue sera enregistrée

Identification de l'interviewé

Données personnelles

- Demander l'âge (par tranche)
- Demander son métier

Déroulement de l'entretien

- s'assurer que l'entretien se déroule dans un climat et un contexte rassurants et confortables, en privé et à l'abri des interruptions;
- porter attention aux éléments non verbaux qui se présentent au cours de l'entretien : contact visuel, geste, chaleur personnelle et empathie;
- formuler des questions ouvertes;
- utiliser le vocabulaire de l'interviewé;
- démontrer de l'intérêt, de l'empathie en évitant les interruptions;
- faire preuve de tolérance devant le silence et les hésitations.

Entretien semi-structuré selon le schéma (Appendice A.)

Conclusion

Effectuer une synthèse des éléments recueillis et les soumettre à l'interviewé afin de vérifier si nous avons bien saisi ce qu'il a exprimé;

Terminer l'entretien avec chaleur et en communiquant son appréciation.

3.4 L'éthique

Nous sommes conscients que nous devons respecter les règles d'éthique tel que mentionnées dans Lessard-Hébert, Goyette et Boutin (1996). Pour ce faire, nous avons veillé à protéger les noms des personnes interviewées. Avant de commencer l'entretien semi-structuré, nous nous sommes assurées que les personnes interviewées sont bien informées de l'objet de recherche, de leur rôle et de leur implication dans cette recherche.

3.5 Analyse et interprétation des données

Le recours à la méthode de l'entretien de type semi-structuré ouvert génère un grand nombre de données. Comme le mentionnent Miles et Huberman dans (Boutin, 2000), nous avons procédé par étape en ce qui concerne l'analyse des données. Nous avons réduit les données obtenues de manière inductive plutôt que déductive. Cette étape de condensation nous a permis de « retranscrire le matériel obtenu avec une attitude non jugeante, ouverte, évitant les a priori » Miles et Huberman dans (Boutin, 2000 p 133). Cette première étape nous a amenée à effectuer un codage des données qui a été nécessaire à leur traitement. Puis sont venues les étapes d'interprétation et de vérification de l'analyse.

Selon Van der Maren (1995), nous avons examiné successivement les données selon les points de vue apportés. Nous avons regardé si toutes les personnes interviewées ont répondu à l'ensemble des questions, si elles ont abordé tous les thèmes et dans quel ordre elles l'ont fait. Puis, nous avons procédé à la transformation sur les données afin de produire des résultats. Nous avons effectué, toujours selon Van der Maren (1995), des transformations des données afin de produire des résultats. Nos données ont été codifiées. Puis nous les avons condensées et les avons mises en relation. Et par la suite, nous avons construit de nouvelles relations et de nouvelles synthèses.

3.6 Démarche de recension des écrits

Étant donné que l'objet de notre étude (le PAMT) est très actuel, nous avons, au tout début de notre réflexion, consulté un maximum de documents gouvernementaux très récents. La majorité des documents publiés sur le site d'Emploi-Québec et sur d'autres sites Internet ont été notre principale source d'informations. Puis, nous avons eu le privilège d'avoir accès au centre de documentation d'Emploi-Québec, lieu non ouvert au public, pour quelques heures afin de consulter sur place toutes les archives et publications sur les régimes d'apprentissage et de qualification au Québec. L'étude menée sur le terrain auprès du CSMO de services soins personnels, mandat professionnel auquel nous avons participé en tant que collaboratrice, nous a permis d'avoir accès à des documents de travail d'Emploi-Québec en 2003 et 2004 qui sont non publiés mais qui ont alimenté toute la réflexion sur ce sujet d'actualité et très discuté au sein même des entités qui y interviennent. Cette recension des écrits au tout début de notre étude a largement contribué à débroussailler non seulement toute la complexité des enjeux du PAMT mais aussi de comprendre ses origines.

La quasi-absence d'ouvrages sur l'objet de notre étude nous a aussi poussée à chercher de l'information auprès de personnes ressources pour nous éclairer davantage.

3.7 Rencontres préparatoires

Plusieurs rencontres en 2005 ont été faites au début de notre recherche dans le but d'explorer notre domaine de recherche. Une première rencontre a eu lieu avec un responsable d'Emploi-Québec de la direction de développement des compétences en milieu de travail (DDCMT) en 2005. Cette rencontre nous a été très profitable car le responsable de la DDCMT nous a enseigné les différentes initiatives de formation du compagnon dans l'historique des régimes de qualification et Régime d'apprentissage qui ont précédé le PAMT et qui lui ont donné naissance en 2002.

Il nous a aussi informé des différentes formules de formation du compagnon offertes par Cégep@distance et Innovation Consultant (firme privée de formation mandaté par Emploi-Québec) ainsi que la mise en place d'une norme professionnelle pour les compagnons. L'élaboration de cette norme en vue de la certification du compagnon a été confiée par Emploi-Québec à ADG, une firme privée de formation. Emploi-Québec est préoccupé par la certification du compagnon. Selon notre personne-ressource, étant donné que les normes professionnelles au niveau technique existent déjà, une norme pour le compagnon serait essentielle comme référentiel pour décrire les compétences du compagnon.

Une deuxième rencontre a eu lieu avec la responsable du programme « compagnonnage et coaching » chez cégep@distance. Cette personne nous a informée que Cégep@distance offre une formation qui est équivalente à plus ou moins 30 heures de présence en classe. Mais c'est une formation qui se fait en entreprise, de manière autonome (deux cassettes vidéo, un guide d'études et un texte de cours). Il est à noter que ce programme « compagnonnage et coaching » ne s'adresse pas spécifiquement aux compagnons du PAMT mais bien à l'ensemble des compagnons qui accompagnent l'apprenti tout au long de son apprentissage en entreprise. L'objectif de la rencontre était de connaître la formation offerte par Cégep@distance.com.

3.8 Les limites de la recherche

Le nombre des CSMO choisis est une limite car même si les trois secteurs d'activités sont représentés (primaire, secondaire et tertiaire), les spécificités de certains métiers ne le sont pas.

Notre deuxième limite concerne la certification. Notre étude questionne l'acte pédagogique et non son attribut à la certification.

Une dernière limite à notre étude est qu'elle ne questionne pas la relation professionnelle que le compagnon aura établie avec son apprenti. Nous nous sommes limités sur sa fonction pédagogique dans le cadre du PAMT même si par son statut d'expert et de collègue de travail, le compagnon assume plusieurs fonctions de soutien auprès d'un apprenti.

CHAPITRE IV

PROFILS DES PERSONNES DÉSIGNÉES PAR LES CSMO

Comme annoncé dans le chapitre de la méthodologie, les CSMO choisis sont ceux qui ont déjà implanté un PAMT dans leur secteur d'activités et développé des activités de formation pour les compagnons en 2004 et 2005. Ils sont au nombre de huit. Ce sont les CSMO de la production agricole, de l'aménagement forestier, de la pêche maritime pour le secteur primaire, de l'industrie textile et bois de sciage pour le secteur secondaire et finalement de l'industrie du transport routier, de l'environnement et du service de soins personnels pour le secteur d'activités économiques tertiaires ou de services.

Pour dresser le profil des personnes qui ont été désignées par les CSMO choisis pour participer à cette recherche, nous avons procédé par questionnaire. Nous avons demandé à ces personnes de le remplir au début de l'entretien. L'objectif de ce questionnaire n'est pas d'explorer de façon poussée les fonctions assumées dans le compagnonnage mais plutôt de capter une idée générale de leur niveau d'implication dans le projet. Ces personnes ont été invitées à cocher et à remplir les rubriques du questionnaire en forme de petites cases. Il n'y avait pas de place pour élaborer des réponses longues.

Le profil des personnes rencontrées sera présenté selon trois aspects. Nous présenterons en premier lieu leurs caractéristiques personnelles dont la formation académique. En deuxième lieu, nous décrirons leur fonction actuelle au sein du

CSMO en exposant les fonctions reliées au PAMT et leur niveau d'implication. Enfin, nous présenterons leur expérience professionnelle dans le secteur d'activité du CSMO.

4.1 Les caractéristiques personnelles

4.1.1 Sexe des interviewés

Nous avons interviewé huit personnes avec une répartition égale entre quatre femmes et quatre hommes. Nous ne pouvons pas faire état de la représentativité de la variable « sexe des interviewés » étant donné l'absence de statistiques gouvernementales à ce sujet. L'échantillon choisi a une représentation égalitaire en homme et femme.

4.1.2 Formation Académique

Toutes les personnes rencontrées ont un diplôme universitaire, dont deux qui détiennent un diplôme de 2^e cycle. Majoritairement, la formation universitaire de ces personnes ne correspond pas à la spécialité du secteur d'activités du CSMO qu'elles représentent. Leur formation universitaire est plus orientée vers les domaines de gestion, d'administration ou de relations industrielles. Une seule personne sur les huit consultées a une formation universitaire dans le domaine du secteur d'activités du CSMO. Cette même personne est la seule qui a une expérience comme enseignante dans le secteur d'activités du CSMO.

4.2 Fonction au sein du CSMO

4.2.1 Fonction actuelle au sein du CSMO

Parmi les huit personnes rencontrées, trois personnes occupent la fonction de directeur général. L'un des directeurs généraux est celui d'un comité paritaire désigné par le CSMO duquel il relève. Quatre personnes occupent une fonction de chargé ou

d'agent de projets. Une seule personne occupe une fonction distincte, celle de coordinatrice à la formation et à l'apprentissage. Le tableau 4.2 illustre la répartition des fonctions selon les différents secteurs d'activités du CSMO.

Tableau 4.4
Fonction selon le secteur d'activités du CSMO

	<i>Secteur Primaire</i>	<i>Secteur Secondaire</i>	<i>Secteur Tertiaire</i>
Directeur(rice) Général	1	–	2
Chargé(e)/Agent(e) de projets	1	2	1
Coordinateur(rice) à la formation et à l'apprentissage	1	–	–
Total	3	2	3

4.2.2 Champ d'action de la fonction dans le PAMT

Afin de saisir le champ d'action de la personne rencontrée dans le PAMT, nous avons demandé aux personnes interviewées de se situer par rapport à trois fonctions, soit celle de conseiller(ère) technique au CSMO, de porteur(e) de dossier du PAMT et de chargé(e) de formation dans le cadre du PAMT. Ces personnes avaient le choix d'identifier plusieurs fonctions. Comme l'illustre le tableau 4.3, la personne qui occupe la fonction de coordinateur(rice) à la formation et à l'apprentissage dans le secteur primaire est la seule dont la fonction est reliée aux trois fonctions proposées, en plus d'occuper une fonction autre, celle de l'élaboration des normes et outils d'apprentissage.

Les chargé(e)s/agent(e)s de projets ont répondu unanimement occuper la fonction de porteur(e) de dossier du PAMT au sein du CSMO. Toutefois, seulement deux chargé(e)s/agent(e)s de projets occupent la fonction de conseiller(ère)

technique. Enfin, un seul chargé de projets occupe la fonction de chargé de la formation dans le cadre du PAMT.

Parmi les trois personnes occupant la fonction de directeur(ric) général(e), deux d'entre elles déclarent avoir une fonction de conseiller(ère) technique et de porteur(e) de dossier du PAMT. Seul un directeur général affirme remplir la fonction de chargé de la formation dans le cadre du PAMT. Par ailleurs, seule une personne occupant la fonction de directeur général a affirmé remplir une fonction autre, soit celle de responsable de promotion.

Tableau 4.5

Fonction par rapport au champ d'action dans le PAMT

	<i>Directeur(ric) Général</i>	<i>Chargé(e) de projets</i>	<i>Coordinateur(ric) à la formation et à l'apprentissage</i>
Conseiller(ère) Technique au CSMO	2	2	1
Porteur de dossier du PAMT	2	4	1
Chargé(e) de la formation dans le cadre du PAMT	1	1	1
Autre	1	–	1

Nous retenons de ce tableau que ces personnes occupent plusieurs fonctions au sein du PAMT.

4.2.3 Implication dans les fonctions reliées au compagnonnage et à l'apprentissage

Le tableau suivant permet d'évaluer le degré d'implication de la personne désignée par le CSMO dans ses fonctions reliées au compagnonnage. Le résultat de cette évaluation permet de situer jusqu'où va l'implication des CSMO sur le terrain pour la mise en place du PAMT. Globalement, tel que l'expose le tableau 4.4, le niveau d'implication oscille entre un degré « Beaucoup » et un degré « Peu ». Pour la

fonction d'élaboration des guides pour le compagnon, cinq des personnes rencontrées indiquent un degré d'implication « Beaucoup ».

Pour la fonction d'élaboration des carnets d'apprentissage le résultat est identique, soit cinq personnes sur les huit rencontrées qualifient leur degré d'implication de « Beaucoup ».

En ce qui concerne le degré d'implication pour la fonction de sélection des compagnons, c'est le résultat le plus faible puisque trois des répondants indiquent « Peu » d'implication. Un quatrième répondant affirme n'être pas du tout impliqué dans la sélection du compagnon.

La fonction d'encadrement des compagnons présente un résultat assez proche puisque la répartition est quatre pour ceux qui indiquent « Peu » d'implication, deux pour « Moyennement » d'implication et deux pour « Beaucoup » d'implication.

Enfin, pour la fonction de la formation des compagnons, le résultat est identique entre ceux qui qualifient leur implication de « Beaucoup » et ceux qui se disent « Peu » et « moyennement » impliqués dans la formation des compagnons.

Les personnes désignées par les CSMO sont donc très impliquées dans l'élaboration des outils du compagnonnage tel que prévu dans le Cadre Général du PAMT. Elles sont moins actives dans la sélection des compagnons car c'est une fonction partagée généralement avec le milieu.

Tableau 4.6

**Niveau d'implication par rapport à des fonctions reliées au
compagnonnage et à l'apprentissage**

<i>Niveau d'implication pour les fonctions suivantes</i>	<i>Degré d'implication</i>		
	<i>Peu</i>	<i>Moyennement</i>	<i>Beaucoup</i>
Élaboration des guides pour le compagnon	1	2	5
Élaboration des carnets d'apprentissage	1	2	5
Sélection des compagnons	3	2	2
Encadrement des compagnons	4	2	2
La formation des compagnons	3	1	4

4.3 Années d'expérience professionnelle

Dans le questionnaire démographique, nous avons demandé aux personnes désignées de mentionner depuis quand elles travaillent pour le CSMO. Nous nous sommes rendu compte que pour trois d'entre elles, que les années d'expérience comme employées au CSMO ne reflètent pas les années d'expérience dans le secteur d'activités du CSMO. Pour l'une des personnes, le CSMO auquel elle relève vient d'être créé (4 à 5 ans); la deuxième personne est embauchée depuis à peine deux ans au CSMO alors qu'elle a une expérience de près de vingt ans dans le milieu. La troisième a quinze années d'expérience dans le milieu et elle a intégré le CSMO depuis seulement trois ans. Pour ces trois personnes, nous avons choisi de tenir compte de l'expérience professionnelle sur le terrain afin de rendre justice à leur expertise dans le milieu.

Tableau 4.7
Expérience au CSMO

	<i>Secteur Primaire</i>	<i>Secteur Secondaire</i>	<i>Secteur Tertiaire</i>
Deux ans et moins	1		1
Trois à cinq ans		2	
Cinq à dix			
Dix à vingt ans	2		1
Plus de vingt ans			1

Les résultats de ce tableau démontrent que nous avons deux catégories de personnes qui participent à cette recherche. Une première catégorie de personnes (N=4) ayant une expérience professionnelle entre deux et cinq ans dans le milieu; ce qui coïncide avec la nouvelle implantation du PAMT en 2002 et une deuxième catégorie de personnes (N=4) possédant une plus large expérience professionnelle, entre dix à vingt ans

Comme la question de notre recherche porte sur la représentation des CSMO de la formation pédagogique des compagnons, nous avons voulu par le biais du questionnaire démographique des personnes consultées et désignées par les CSMO, dresser le profil des personnes en charge du dossier du PAMT et de la formation du compagnon. Sur les huit personnes rencontrées, trois d'entre elles occupent le poste de directeur général. Les personnes consultées représentent une répartition égale entre les hommes et les femmes. Elles ont toute une formation universitaire. Les domaines d'études sont variés et vont de l'administration et la sociologie des organisations aux relations industrielles. Une seule personne a suivi une formation en technologie de l'éducation.

Ces personnes occupent des types de fonctions différents dans le cadre du PAMT, soit conseiller technique, porteur de dossier et chargé de formation.

Nous pouvons conclure que les personnes participantes à cette recherche sont de niveau universitaire et qu'elles remplissent toutes plusieurs fonctions dans le cadre du PAMT. Elles représentent deux catégories d'expériences professionnelles, une courte et une plus longue.

CHAPITRE V

REPRÉSENTATIONS DES CSMO LIÉES AUX TROIS CONCEPTS CLÉS DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre présente les résultats des entretiens faits auprès des responsables des comités sectoriels impliqués dans le PAMT, programme utilisé dans les entreprises pour certifier les compétences des apprentis. Les informations recueillies sont présentées et analysées en trois parties; la première concerne la représentation des CSMO liée au PAMT; la seconde, traite de la représentation des CSMO liée au compagnon; et finalement, la troisième partie porte sur la représentation des CSMO liée à la formation pédagogique du compagnon dans le cadre du PAMT.

5.1 Représentation des CSMO liée au PAMT

La première partie de ce chapitre sera subdivisée en trois volets; le premier, concerne la définition du rôle du CSMO dans le PAMT; le second décrit de quelle façon les personnes questionnées mettent en application le PAMT; et le troisième identifie les différents partenaires impliqués dans le PAMT.

5.1.1 Le rôle du CSMO

Nous avons questionné les sujets participant à notre étude sur le rôle du CSMO dans le PAMT. Nous leur avons demandé de prendre position par rapport à quatre types de rôle : un rôle de coordination, un rôle de consultation, un rôle de promotion

ou un rôle de direction. Il nous semblait essentiel de bien cerner la représentation des rôles joués par les CSMO sur le terrain.

Tableau 5.8
Positionnement du rôle des CSMO par rapport au PAMT

Sujets	Rôles du CSMO dans le PAMT				Rôle prioritaire
	promotion	consultation	coordination	direction	
N.8	7	8	7	7	Coordination (3) Promotion (3) Consultation (1) Direction (1)

La grande majorité des personnes interviewées (N=7) affirme que les CSMO jouent un rôle majeur dans le cadre du PAMT. Les rôles de coordination et de promotion sont prioritaires selon la majorité de ces personnes (N=6); le CSMO doit développer des réseaux au sein des entreprises aidant l'employeur à implanter le PAMT. Le CSMO doit aussi être à l'écoute des besoins de l'employeur en matière de formation afin de favoriser le perfectionnement et la certification des salariés déjà en poste. Le CSMO rencontre les entreprises pour vendre le PAMT. Cependant, selon le secteur d'activité de chaque personne interrogée, des particularités s'imposent quant au rôle joué par le CSMO dans le PAMT. Le secteur du textile, par exemple, est un habitué de longue date de la formation continue et des systèmes d'apprentissage. Cette habitude historique a grandement facilité l'implantation du PAMT. D'autres CSMO ont souligné leur investissement majeur dans la promotion et à la coordination du PAMT afin de favoriser son implantation dans un milieu peu favorable et habitué à une structure différente basée sur l'apprentissage.

Une des sept personnes interviewées, qui a reconnu que le CSMO joue les quatre rôles, soutient qu'il est difficile dans son secteur de promouvoir la norme. D'ailleurs, c'est la seule personne qui identifie le rôle de direction comme étant prépondérant. Elle explique cela par le fait que la certification des employés dans une entreprise favorise grandement le déplacement de ses employés vers d'autres entreprises qui ne sont pas nécessairement engagées dans le processus du PAMT. Elles bénéficient donc d'une main-d'œuvre qualifiée et certifiée, et ce, en évitant l'investissement financier nécessaire à une formation des employés. Voilà une des raisons expliquant la réticence des employeurs à adopter un processus de certification au sein de leur entreprise.

Ces résultats confirment l'orientation souhaitée par Emploi-Québec (2006); les rôles identifiés dans le bilan des réalisations des CSMO sont respectés sur le terrain. Généralement, les CSMO participent au développement de la formation continue activement (N=7) à l'aide des rôles de la consultation, de la promotion, de la coordination et de la direction. Toutefois, il est à souligner que ces rôles, identifiés par ces sept personnes, sont ni perçus, ni vécus, ni exprimés de la même manière.

5.1.2 Représentation du PAMT suite à sa mise en application

Le PAMT est un programme d'apprentissage élaboré en 2002 par Emploi-Québec suite à l'échec de la politique du régime d'apprentissage. Nous voulons savoir de quelle façon les CSMO perçoivent ce nouveau programme. Nous avons demandé qui les a informés du PAMT et de nous décrire la façon dont ils l'appliquent ainsi que d'exprimer comment ils le vivent.

Emploi-Québec a approché l'ensemble des CSMO afin de présenter la nature et les rôles du PAMT. La plupart des CSMO consultés (N=6) avaient déjà participé dans leur secteur d'activité à la mise en place d'une politique d'apprentissage bien avant l'apparition du PAMT. La majorité d'entre eux (N=6) a déclaré avoir fait des études

ainsi que des démarches sur le terrain afin d'évaluer le processus d'apprentissage présent dans leur secteur d'activité.

5.1.2.1 Efforts d'adaptation des CSMO au PAMT

En 2002, au tout début de l'implantation du PAMT, les CSMO ont tous accueilli favorablement cette nouvelle approche de l'apprentissage, entre autres, en investissant largement dans sa promotion selon leurs activités respectives.

Cependant, lors de la mise en place graduelle du PAMT, la moitié des CSMO (N=4) ont découvert des difficultés d'implantation majeures liées aux particularités de leur secteur et selon les spécificités du métier concerné.

Les CSMO ont répondu aux exigences de la réalité de leur secteur d'activité en adaptant la démarche du PAMT. Voici quelques exemples d'adaptations effectuées par les CSMO :

- Selon les résultats d'examen pratique et théorique des apprentis avant leur formation, un des CSMO a proposé soit une formule *e-learning*²⁵ substituant un apprentissage par compagnonnage, soit une formation générale dans une classe avec formateurs (N=1).
- La création d'un corps de conseillers d'apprentissage pour encadrer les employeurs qui ont un rôle de compagnons (N=1).

²⁵ *e-learning* : Le *e-learning*, ou apprentissage en ligne, est une méthode d'apprentissage qui repose sur la mise à disposition de contenus pédagogiques via un support électronique (Cédérom, Internet, intranet, extranet, télévision interactive, etc.). Le *e-learning* comprend aussi bien des outils et des applications pédagogiques que des contenus pédagogiques. Le *e-learning* concerne autant les jeunes qui utilisent ces supports électroniques à des fins pédagogiques que les adultes qui perfectionnent leur formation ou mettent à jour leurs connaissances. L'apprentissage en ligne (*online learning*), constituant une des facettes du *e-learning*, se différencie par l'utilisation de la technologie Web. Ces applications et ces contenus sont dispensés via un ordinateur relié à un intranet, à un extranet ou encore à Internet et constituent une étape plus avancée que l'utilisation du Cédérom. L'apprentissage en ligne offre des possibilités de collaboration et d'interactivité.
Référence : <http://www.demarque.qc.ca/demarque/francais/accueil/elearning.asp>

- L'application de décrets de la profession en guise de norme professionnelle (N=1).
- La mise en place d'une formation pour une « alphabétisation sur les exigences requises du métier » (formulation de la personne interviewée) (N=1).
- Élaboration d'outils d'apprentissage simplifiés complémentaires au carnet de l'apprenti et au guide du compagnon adaptés selon les métiers exercés (N=1).

À ces adaptations, s'ajoute tout le segment de la formation des compagnons mise en place par les mêmes CSMO (N=8) afin de répondre aux exigences du PAMT. Il s'agit d'une formation supplémentaire des compagnons à celle qui est déjà prévue par Emploi-Québec et que nous analyserons dans la troisième partie du présent chapitre.

Le document ministériel d'Emploi-Québec (CPMT, 2001) présente le Cadre général et précise que le PAMT constitue une approche d'apprentissage nécessitant l'élaboration d'une norme professionnelle en plus d'outils d'apprentissage tels que le carnet de l'apprenti et le guide du compagnon.

La majorité des CSMO (N=6) ont élaboré une norme conformément au cadre général de développement de la main-d'œuvre (Emploi-Québec, DDCMT, 2006), ce qui représente un élément digne d'intérêt.

Par contre, deux CSMO ont mis le PAMT en application en utilisant uniquement les carnets d'apprentissage et le guide du compagnon. Ils sont passés du régime de qualification au PAMT sans développer de norme. L'absence d'une norme professionnelle ne les a pas empêchés de mettre en place une stratégie d'apprentissage dans leur secteur tout en privilégiant le compagnonnage. Cette

particularité d'application dénote des efforts d'adaptation nécessaires à la réalité de leur secteur d'activité.

5.1.2.2 Perception générale du PAMT selon les CSMO consultés

Les entrevues réalisées avec les CSMO révèlent de façon claire qu'ils ne considèrent pas la certification de l'apprenti comme étant l'objectif principal du PAMT. L'essentiel pour eux, c'est la mise en place d'un processus d'apprentissage réglementé qui permet aux apprentis d'être compétents à exercer leur métier. Ce n'est pas le nombre d'apprentis certifiés au registre d'état des compétences qui les incite à promouvoir le PAMT.

« Au delà du PAMT [...] y' a toute une intégration en milieu de travail qui est importante [...] parce que le PAMT est un outil qui vient valider les étapes [...] c'est l'apprentissage qui est le plus important [...] c'est pas la certification ».

Bien que mieux structuré, le PAMT ressemble beaucoup à ce qui se faisait déjà en matière d'apprentissages sur le marché du travail. Par conséquent, selon les CSMO, cette ressemblance est un agent motivateur qui pousse les entreprises au changement. Généralement, les entreprises considèrent le PAMT comme une occasion d'améliorer les techniques de travail des métiers en fonction du respect des règles de santé et sécurité.

Selon la majorité des CSMO (N=7), il est essentiel que les apprentis puissent exercer leur métier indépendamment de l'entreprise dans laquelle ils travaillent.

Il y a même une notion de fierté à s'engager dans un processus de PAMT qui permet la mise en marché de compétences valables et transférables à toutes les entreprises. Pour les entreprises, selon les CSMO, la qualification de leurs apprentis

prime sur la certification; comme l'apprentissage est officialisé, les employeurs se perçoivent responsables de la qualité des compétences acquises par leurs apprentis.

« Y' a une fierté là qui [...] heu pour eux autres [...] c'est important que si quelqu'un part de chez lui [...] pis qu'il a son carnet d'apprentissage qui a été signé par lui [...] son carnet d'apprentissage, il est aussi bien de faire une bonne job à l'autre place ».

Les perceptions au sujet du PAMT varient entre les grandes et les petites entreprises. Sur les huit CSMO consultés, la moitié (N=4) considèrent que les métiers ne s'exercent pas tous sur une chaîne de production comme pour les moyennes ou les grandes entreprises. En effet, dans les petites entreprises, il existe plusieurs métiers occupés par un salarié seul, autonome et attiré à son poste de travail.

Dans les petites entreprises, la formation continue est souvent instable et inaccoutumée; l'implantation du PAMT permet une prise de conscience de ce que constitue l'apprentissage structuré dans leur environnement. Selon les CSMO (N=4), certains employeurs qui jouent souvent le rôle de compagnon ont pris position de façon plus substantielle (N=4). Ils considèrent aussi que le PAMT est destiné uniquement aux employés déjà en poste. La moitié des CSMO (N=4) dénonce ouvertement que, dans la réalité du terrain, le PAMT soit offert aux nouveaux apprentis sans formation de base dans le métier.

« C'est une question de perception et d'information qui a été galvaudée [...] et qui fait en sorte que [...] à cause de la certification au bout du PAMT [...] pour beaucoup d'entreprises [...] c'est comme une substitution à la scolarité ».

« C'est que la performance actuelle des PAMT fait en sorte que le milieu de travail se dit : c'est pas la peine que j'engage des gens qui sont passés par le réseau scolaire parce que dans mon entreprise, j'ai un compagnon [...] ah, c'est pas la peine moi j'ai pas besoin des exigences d'un DEP! Non j'ai un compagnon [...] un nouveau qui rentre je le donne à mon compagnon et lui [...]

il va le former! Non, ce n'est pas fait pour cela! On est dans l'erreur au niveau de la société ».

Finalement, il est important de souligner la motivation financière que constitue le PAMT. Pour plusieurs milieux de travail, le crédit d'impôt aux entreprises (MESS, 2006) représente une mesure incitative pour l'implantation du PAMT. Les CSMO ont justement précisé lors des entretiens que le crédit d'impôt encourage les employeurs à implanter le PAMT chez eux.

Concernant la perception générale des CSMO sur le PAMT, il importe avant tout de retenir que, selon eux, les entreprises acceptent de s'engager et de s'investir pour obtenir davantage que la certification de leurs employés. En effet, c'est la possibilité de restructurer l'apprentissage ainsi que de réviser les contenus techniques qui motive grandement les entreprises dans leur choix d'adhérer au PAMT. Il constitue un moyen d'organiser et d'améliorer l'apprentissage des techniques ainsi que les règles de santé et sécurité dans l'environnement de travail immédiat.

5.1.3 Identification des intervenants du PAMT et de leur rôle

Plusieurs intervenants collaborent dans l'implantation du PAMT. Selon les informations obtenues de la part des CSMO, nous avons séparé, en deux groupes, les intervenants participants à la mise en place d'un PAMT dans leur secteur d'activité : d'abord, les intervenants, qui collaborent avec l'équipe du CSMO, à l'élaboration d'une norme professionnelle; ensuite, les intervenants qui s'impliquent dans la validation et la direction du PAMT.

Bien que l'application du PAMT varie d'un CSMO à l'autre et que des différences observables ont été notées, une constante se dégage de la première catégorie d'intervenants. Elle concerne les experts de contenu et de métier qui sont sollicités pour l'analyse de situation de travail, étape nécessaire à l'élaboration d'une

norme professionnelle. Cette catégorie d'intervenants participe avec l'équipe du CSMO, essentiellement composée du personnel de la direction et d'un(e) conseiller(ère) à l'élaboration des outils du PAMT tels que le carnet de l'apprenti, ainsi que le guide du compagnon. À ces experts de contenu, sélectionnés par le milieu de travail, s'ajoute généralement un consultant externe (N=4), spécialisé sur le plan pédagogique.

La majorité des CSMO consultés mentionne la présence d'un agent d'Emploi-Québec qui évalue le respect et la conformité aux exigences de l'organisme lors des différentes étapes d'implantation du PAMT.

Il arrive toutefois que d'autres personnes ou entités s'ajoutent à cette première catégorie d'intervenants. En effet, certains CSMO (N=2) font appel à d'autres experts de contenu tels que des évaluateurs d'institut ou des conseillers d'accompagnement. Ils travaillent les composantes liées à la formation des compagnons; élément traité dans la troisième et dernière partie du présent chapitre.

La majorité des CSMO (N=7) ont établi un comité d'orientation, conforme aux exigences d'Emploi-Québec, se réunissant quatre fois par année afin de valider les outils d'apprentissage ainsi que l'ensemble des travaux nécessaires à l'implantation du PAMT (analyse des métiers, norme professionnelle, etc.). Ces comités sont généralement composés de représentants syndicaux, d'agents du ministère de l'Éducation des Loisirs et du Sport, d'agents représentant Emploi-Québec, de membres de la direction du CSMO ainsi que d'experts de contenus issus du milieu de travail. Souhaitant obtenir le consensus du comité d'orientation ainsi que celui du milieu professionnel, certains CSMO (N=3) sollicitent en plus soit les fédérations des métiers, soit d'autres experts en entreprise afin d'obtenir la validation des outils élaborés pour le PAMT ou pour la formation du compagnon.

La fonction des différents intervenants observés dans le cadre de l'implantation du PAMT est analogue d'un CSMO à l'autre et elle respecte les exigences d'Emploi-Québec. Nous confirmons que le PAMT sollicite plusieurs intervenants.

5.2 Représentation des CSMO liée au compagnon dans le cadre du PAMT

La deuxième partie de ce chapitre présente d'abord les résultats de classification des critères de sélection du compagnon, ensuite les représentations que se font les CSMO du rôle du compagnon et se termine par l'identification de la terminologie utilisée par les CSMO pour désigner leurs compagnons.

5.2.1 Résultats de classification des critères de sélection du compagnon

Les personnes rencontrées ont été invitées à classer par ordre d'importance les critères de sélection du compagnon sur une échelle allant de 1 à 4; le chiffre 1 étant considéré comme le plus important, et le chiffre 4, le moins important.

Les critères de sélection soumis ont été déterminés par Emploi Québec dans le but de choisir les compagnons pour l'implantation du PAMT. Soulignons que sept CSMO sur huit ont répondu à cette classification. Un des CSMO n'a pas participé à cette classification puisque le PAMT implanté dans son secteur n'exige pas la présence de compagnon; par conséquent, ce CSMO a privilégié la formule du *e-learning*.

Tableau 5.9
Critères de sélection du compagnon

<i>Degré d'importance</i>	+		-	
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Exercer un métier inclus dans le programme et être une personne d'expérience reconnue pour son expertise	6	1		
Faire preuve d'une grande facilité à communiquer et d'un bon jugement	3	4		
Avoir suivi la session de formation obligatoire sur le programme donné par Emploi Québec		2	4	1
Peut suivre une formation facultative offerte chez Cégep@distance			3	4

Nous constatons que la majorité des répondants (N=6) ont choisi le critère, soit « Exercer un métier inclus dans le programme et être une personne d'expérience reconnue pour son expertise » comme étant le plus important dans le choix de la sélection du compagnon. Ensuite, plus de la moitié des répondants considèrent important le critère « Faire preuve d'une grande facilité à communiquer et d'un bon jugement » puisqu'il arrive au deuxième rang. En entrevue, ils ont affirmé que les deux premiers critères étaient aussi importants l'un comme l'autre, même indissociables.

Pour le critère « Avoir suivi la session de formation obligatoire sur le programme donné par Emploi Québec », quatre CSMO lui attribuent un degré d'importance 3. Pour le dernier critère « Peut suivre une formation facultative offerte chez Cégep@distance », plus de la moitié des CSMO l'ont classé quatrième.

L'ordre des critères pour classification proposés aux CSMO dans le cadre de cette recherche respecte celle qu'Emploi-Québec affiche dans son site. Nous déduisons, d'après cette classification, que le premier critère choisi par les CSMO

demeure le même que celui exigé par Emploi Québec pour la sélection des compagnons. De plus, la formation facultative proposée par Cégep@distance semble, pour plus de la moitié des CSMO, une option peu proposée aux compagnons.

Nous retenons donc de cette classification que, selon les CSMO, le compagnon est un expert dans son métier et il est apte à communiquer avec ses pairs.

5.2.2 Perception du rôle du compagnon par les CSMO dans le cadre du PAMT

En préparant le schéma d'entrevue, l'objectif principal était d'identifier de quelle façon les CSMO perçoivent le rôle du compagnon dans le cadre du PAMT. Cet aspect semblait pertinent à explorer dans le cadre de la présente recherche, car selon Barras et Bourgeois (2002), le rôle du compagnon a évolué à travers les époques.

Tel qu'expliqué dans la section consacrée au rôle du compagnon dans le cadre conceptuel, traditionnellement, le compagnon chemine avec l'apprenti pendant plusieurs années (Paul, 2004). Les aspects de socialisation, d'intégration dans le milieu du travail de la confrérie sont très présents.

Certes, le compagnon contemporain n'est plus celui qui accompagne l'apprenti durant une très longue période, mais certains éléments du rôle d'accueil et d'intégration ont toujours leur place chez le compagnon contemporain, notamment dans le cadre du PAMT. En effet, selon les perceptions de la majorité des CSMO, le compagnon a pour rôle d'accueillir l'apprenti et de socialiser l'apprenti avec les autres! Par conséquent, le compagnon doit posséder certaines compétences relationnelles et de communication afin de bien jouer son rôle. Il est très important d'arriver à intégrer l'apprenti dans l'entreprise qui l'accueille et qui le forme. Dans le cas contraire, le départ d'un apprenti certifié vers une autre entreprise représente une perte de temps et d'argent. Cette notion de déplacement a été fréquemment soulevée pendant les entretiens (N=4).

« Ben [...], c'est du temps de formation que tu gaspilles là [...], c'est de l'argent que tu perds carrément là [...] parce que même si tu réussis, pis qui est certifié [...] si tu l'as pas bien intégré comme il faut [...] au bout de 6 mois [...] un an, il ne sera plus là [...] il va être parti parce qu'il ne sera pas intégré efficacement. »

Ce discours sur le déplacement de l'apprenti est double chez certains CSMO. Comme nous l'avons vu précédemment, c'est aussi une fierté que l'apprenti bien formé par l'entreprise et conforme aux exigences du métier se déplace dans une autre entreprise; même si c'est le départ de l'apprenti dans une autre entreprise est considéré comme un investissement perdu.

En général, les CSMO se représentent le compagnon comme une personne qui est compétente et experte dans son domaine. Une personne qui s'est distinguée par la qualité de son travail et qui est reconnue par le milieu.

« On ne cherche pas quelqu'un qui est diplômé en éducation ou en formation pour [...] heu [...] pour accompagner les apprentis [...] au contraire [...] on essaie de trouver quelqu'un dans l'industrie qui a réussi et qui peut passer ses connaissances et qui peut aussi transmettre sa passion, sa dextérité manuelle [...] pis toute [...] »

Ce témoignage, d'un représentant de CSMO qui offre aux compagnons des formations élaborées en communication, en *coaching* et en évaluation expose, entre autres, que le CSMO ne perçoit pas le compagnon comme quelqu'un qui a nécessairement des compétences pédagogiques ou de formation. Il n'utilise jamais le mot pédagogie; ce qui est cohérent puisque toutes les heures déployées à la formation des compagnons visent à leur faire connaître et comprendre leur rôle de compagnon et non à les instruire sur le plan pédagogique. C'est une donnée majeure dans la représentation des CSMO liée au rôle du compagnon et à sa formation.

Les conditions de travail permettent au compagnon de percevoir la valorisation et la reconnaissance qu'attache l'entreprise à son rôle de compagnon. Certaines entreprises habillent le compagnon de manière distinctive et lui fournissent des outils supplémentaires de travail; c'est donc un privilège (N=1). Les CSMO ont souvent discuté de la tradition de la formation établie dans leur secteur. Il existe deux catégories d'entreprises : celles qui ont déjà une tradition de formation et qui possèdent « *des équipes de formateurs qui forment à temps plein* », et les moyennes ou petites entreprises qui ont « *des équipes de formateurs occasionnels* ». En ce qui a trait au deuxième groupe, ces entreprises forment des compagnons de temps en temps et qui assument leur rôle de production en plus (N=2). Le CSMO ne considère pas le compagnon comme un formateur à temps plein même, et ce, même s'il travaille dans une entreprise qui a déjà une tradition de formation. Le compagnon est une personne qui en accompagne une autre dans un cheminement précis, celui de l'apprentissage et de la certification. Même si, comme expliqué dans la première section du présent chapitre pour la représentation du PAMT, le processus d'apprentissage et sa structure stimulent la motivation première des CSMO pour implanter le programme.

« Il faut qu'ils comprennent, qu'est-ce qu'ils ont dans les mains pour jouer leurs rôles c'est compliqué, mais il faut qu'ils fassent plein de suivis [...] c'est beaucoup! C'est un rôle [...] c'est un rôle [...], c'est pas une job là [...] c'est un rôle différent du formateur interne! »

L'analyse des données a permis d'identifier deux rôles occupés par le compagnon : celui de guide et celui de conseiller. Le premier concerne surtout l'aspect émotionnel, alors que le deuxième, le rôle de conseiller, relève davantage de l'aspect technique. De plus, le conseiller joue aussi un rôle de planification, d'observation et d'évaluation. Le rôle de guide et le rôle de conseiller sont en interaction (N=1).

La notion d'évaluation est très importante. La majorité des participants à cette recherche ont confirmé que l'un des aspects les plus importants du rôle du compagnon réside dans l'évaluation. Les personnes interviewées ont clairement souligné que les outils du PAMT mis à la disposition du compagnon amènent le compagnon à évaluer l'apprenti. Évidemment, l'évaluation représente une étape-clé de la certification de l'apprenti. C'est le compagnon qui l'aide à obtenir cette certification gouvernementale. Pour cela, il doit évaluer au fur à mesure les compétences acquises par l'apprenti en consultant le référentiel des compétences du métier détaillé à même le guide du compagnon.

Selon les CSMO, une des responsabilités du compagnon du PAMT est d'évaluer l'apprenti, mais surtout de documenter son appréciation par des écrits. L'importance de la notion d'évaluation dans le rôle du compagnon a été soulignée par plusieurs CSMO à travers leur préoccupation de bien former les compagnons à l'utilisation des outils fournis par le PAMT. Bien que le compagnon ait probablement déjà eu à remplir une fonction analogue avant la mise en application du PAMT, consigner obligatoirement les apprentissages de l'employé qu'il accompagne en utilisant les outils identifiés par le programme représente une activité nouvelle pour lui.

« Peu importe ça fait combien de temps qu'il joue son rôle de compagnon en entreprise [... l'arrimage avec le fait que ce soit un programme d'apprentissage en milieu de travail où il y a des comptes rendus [...] qu'on pourra parler peut-être ben [...] on peut en parler là l'arrimage avec les outils [...] y' a comme des livrables qui sont obligés de rendre compte [...]. C'est pas nécessairement le type de compagnonnage qu'il faisait typiquement en entreprise [...], il pouvait être structuré sans avoir à faire des évaluations écrites sous quelque forme qu'elle soit [...]. Je pense que cela se faisait plus souvent plus verbal [...]. Donc, y' avait pas de livrable en tant que tel [...], donc peut-être moins de l'aspect documenté et le pourquoi [...], pis les critères qui sont là de la façon que c'est écrit [...] pourquoi c'est comme ça »

Cette notion d'évaluation consignée des apprentissages joue un rôle important dans le cadre du PAMT. L'un des participants a ajouté que cela contribue à la standardisation du compagnonnage, puisque la même norme et les mêmes outils du PAMT, c'est-à-dire le guide du compagnon et le carnet d'apprentissage, sont utilisés dans toutes les entreprises du secteur d'activités du CSMO. Par conséquent, la responsabilité de l'évaluation est importante et doit être prise au sérieux par le compagnon. C'est l'une des raisons pour laquelle les CSMO ont investi autant de temps, d'efforts et d'argent à la mise en place d'une formation supplémentaire pour le compagnon. La réputation du PAMT et la valeur de la certification reposent donc en grande partie sur cette notion d'évaluation de l'apprentissage.

Pour l'ensemble des CSMO, le rôle du compagnon est jugé primordial et important pour la mise en application du PAMT. Le compagnon est perçu comme un expert dans son métier capable d'accompagner l'apprenti dans son apprentissage dont l'objectif est l'obtention d'une certification, et non comme un formateur chargé d'instruire un apprenti.

« Le compagnon doit comprendre ce pourquoi il est là! Il est pas là pour former quelqu'un [...] pas du tout! Il est là pour aider quelqu'un à cheminer [...] à voir ses compétences augmenter. »

« C'est un gestionnaire. Il transmet, il évalue. »

Les CSMO ne pensent donc pas aux compagnons en tant que formateurs puisque, pendant les entretiens, les termes utilisés pour désigner le compagnon sont : coach, mentor, guide, et conseiller. Toutefois, certains d'entre eux (N=3) parlent de formation de formateurs pour ce qui concerne les formations offertes à leurs compagnons. Bien que certains CSMO offrent une formation de formateur aux compagnons, ils se défendent bien de qualifier leur compagnon de formateur. Une forte réticence est facilement palpable pour la majorité des CSMO quant à l'utilisation du terme formateur afin de désigner le compagnon en entreprise. Pour

eux, une distinction nette existe entre les deux termes; le métier de formateur consiste à former seulement au sein d'une entreprise, alors que le compagnon est considéré comme un expert dans son domaine qui joue un rôle dans une situation d'apprentissage.

5.3 Représentation des CSMO liée à la formation pédagogique des compagnons dans le cadre du PAMT

Cette troisième partie du chapitre V présente les résultats de l'analyse de données des entretiens effectués avec les participants à notre recherche qui concerne la représentation des CSMO liée à la formation pédagogique des compagnons lors de la mise en application du PAMT. Cette dernière partie du chapitre s'organise en deux volets; le premier, décrit comment la formation du compagnon dans la mise en application du PAMT est actuellement réalisée et perçue par les CSMO; le deuxième concerne la représentation liée aux compétences pédagogiques du compagnon selon les CSMO.

5.3.1 Présentation de la formation des compagnons dans la mise en application du PAMT

Les résultats de l'analyse décrivant la formation du compagnon offerte par les CSMO lors de la mise en application du PAMT débutent ce premier volet de cette troisième partie. Les représentations des CSMO liées à la formation obligatoire des compagnons donnée par Emploi-Québec ainsi qu'à la formation facultative des compagnons offerte par Cégep@distance feront l'objet du deuxième volet.

Lors des entretiens, nous avons constaté qu'il y a autant de formules de formation qu'il y a eu de participants CSMO interrogés. Bien que nous ayons relevé plusieurs similitudes chez les participants concernant la représentation du rôle du

compagnon dans la partie 5.2.2, nous avons identifié pour chaque CSMO sa propre façon de former le compagnon à ce rôle dans le cadre du PAMT.

Nous rappelons que l'échantillon des CSMO participant à cette recherche a été sélectionné suite à la consultation d'un document publié par (Emploi-Québec, DGAIS, 2005) qui présente le bilan des réalisations de l'ensemble des CSMO en 2004-2005. Cette publication identifie clairement les CSMO qui ont proposé une formation au compagnonnage pour implanter le PAMT. Étonnamment, les CSMO ont proposé des formations en compagnonnage à trois catégories d'intervenants pour le PAMT.

D'abord, une catégorie regroupant les maîtres-compagnons (N=2) et les conseillers à l'apprentissage (N=1), sont des intervenants ayant bénéficié d'une formation en compagnonnage. Ils ont, par la suite, la responsabilité de former d'autres compagnons qui, à leur tour, joueront leur rôle sur le terrain. C'est ainsi que les formateurs au compagnonnage se sont démultipliés. Trois des huit CSMO, composant cette première catégorie, ont fait appel à des intermédiaires du milieu de leur industrie afin de constituer un groupe de démultiplicateurs pour la formation en compagnonnage. La multiplication des formateurs au compagnonnage a permis à ces trois CSMO d'offrir la formation à un grand nombre de compagnons créant ainsi des ressources internes capables d'intervenir dans un PAMT dans leur secteur d'activité respectif.

La deuxième catégorie d'intervenants bénéficiant de la formation au compagnonnage représente les formateurs (N=1) et les compagnons (N=3) qui font déjà du compagnonnage directement avec l'apprenti qui cherche à obtenir une certification. Ainsi, quatre CSMO ont choisi d'aller directement sur le terrain et de former des compagnons afin de les outiller uniquement à leur rôle dans leur milieu de travail immédiat. Et pour terminer, un seul CSMO constitue la troisième catégorie

d'intervenants du PAMT; ses formateurs sont des personnes ressources uniquement responsables de la promotion du PAMT dans les entreprises. Par ailleurs, ce CSMO a opté pour un PAMT particulier, adapté aux conditions de travail des employés de son secteur d'activité. Il offre une formation *e-learning* aux employés de son secteur qui veulent être certifiés selon la norme professionnelle. En résumé, sept CSMO sur huit (N=7) ont offert la formation en compagnonnage en ayant pour objectif principal la préparation du compagnon afin qu'il puisse jouer son rôle en milieu de travail et qu'il puisse utiliser les outils fournis par le PAMT.

5.3.1.1 Le contenu de la formation donnée par les CSMO

Au point 5.2.2, le compagnon est décrit comme un expert dans son métier sollicité pour son savoir-faire. Toutefois, selon les CSMO, le compagnon ne peut accompagner l'apprenti dans son apprentissage, que s'il possède des habiletés de communication. Toujours selon les CSMO, le compagnon est aussi amené à évaluer le travail de l'apprenti et à inscrire les résultats de son appréciation dans le carnet d'apprentissage, la qualité de ces tâches relève aussi des habiletés de communication du compagnon. Les CSMO consultés (N=7) ont soulevé l'importance de la bonne utilisation des outils du PAMT par le compagnon. La formation du compagnon permet au compagnon d'approprier ses outils qui sont le guide du compagnon et le carnet d'apprentissage.

Bien que les outils d'apprentissage soient très utiles, même essentiels, dans la mise en application du PAMT, ils ne permettent pas de développer ni les habiletés de communication du compagnon, ni les habiletés relationnelles, ni celles de la rétroaction et de l'évaluation. Conséquemment, le besoin de développer des outils stimulant les compétences des compagnons en relations humaines et en communication est très présent. Les relations humaines et les habiletés de communication sont deux des quatre compétences, identifiées par Balleux (2000), nécessaires au compagnon lors de l'exercice de son rôle.

Dans le but de développer davantage ces habiletés chez le compagnon, un grand nombre de CSMO (N=6) ont exprimé la nécessité de favoriser les formations des compagnons en direct. Ainsi, la formation est davantage axée sur le transfert de la théorie vers une pratique entre compagnons et apprentis. Des exercices d'évaluation de l'apprentissage en milieu de travail avec les apprentis (N=6) sont également prévus.

« [...] et c'est là qu'on dit être compagnon! C'est pas simplement d'être un bon ouvrier! C'est de chercher l'excellence! C'est un savoir-faire particulier! C'est avoir reçu une formation différente [...] puis complète à la fois technique, philosophique et humaine! Et nous c'est là-dessus qu'on appuie là [...] alors guide [...] conseiller [...] là [...] nos exercices par rapport au guide et [...] conseiller [...] les deux ici avec toutes sortes d'exercices [...] et là on y va sur les exercices : comprendre et intégrer le processus de résolution de problèmes [...] connaître et développer des habiletés en communication [...] .connaître le mode de conversation coaching [...] pis là y'a des exercices [...] le cours [...] les exercices [...] l'observation [...] le questionnement [...] la reformulation [...] le renforcement [...] l'attention [...] différentes façons d'être avec quelqu'un [...] l'écoute passive [...] .l'écoute empathique [...] l'engagement verbal [...] tu vois [...] y' a différentes façons de procéder [...] la question écho la question relais [...] la question [...] chaque fois y' a des façons différentes d'être [...] tu vois [...] on reforge la rétroaction [...] rétroaction efficace [...] condition de rétroaction [...] et on a des exercices pour tous ces jeux là [...] le langage qu'on utilise est très important dans l'approche du coaching [...] pis t'as là [...] les rapports avec heu y' en a pas mal [...] hein! »

Ce témoin semble percevoir la formation du compagnon comme un entraînement aux habiletés de communication, de *coaching* et d'évaluation. Selon la représentation des CSMO, c'est justement le rôle du compagnon d'utiliser son expertise pour accompagner et pour évaluer l'apprenti. La représentation de la majorité des CSMO est, par conséquent, confirmée, même pour ceux qui proposent le PAMT à des métiers où l'apprenti travaille seul.

D'autres témoignages touchant les habiletés de communication, de gestion de l'apprentissage et d'évaluation exposent cette même perception voulant que la formation soit davantage un entraînement à ces différentes habiletés (N=4). Cette

perception rejoint la définition de Paul (2004) qui considère que le *coaching* est différent de la formation, puisqu'il ne transmet aucun savoir; le *coaching* est « un catalyseur, un donneur de souffle [...] un développeur de talent » (voir : Boltansky dans Paul, 2004, p.146). Peut-on déduire que les CSMO perçoivent le compagnon du PAMT comme un gestionnaire du processus d'apprentissage en plus de son rôle d'accompagnateur? Toutefois, le témoignage suivant suggère que la majorité des CSMO insistent plutôt sur les compétences en communication et en relations humaines que le compagnon doit développer pour remplir son rôle.

« Les compétences sont axées sur la communication, la rétroaction, l'évaluation, l'écoute le savoir parler à l'apprenti ».

5.3.1.2 Qui donne la formation

Certains CSMO utilisent des personnes-ressources du milieu de travail, comme les conseillers en apprentissage et les maîtres-compagnons (N=3) pour former les compagnons dans la mise en application du PAMT. Les interventions de ces personnes-ressources se concentrent surtout sur l'apprentissage, mais aussi sur la production. Elles entraînent le compagnon et l'aident lorsqu'il éprouve des difficultés lors de l'apprentissage de son métier. Les maîtres-compagnons sont choisis par les entreprises, ils sont formés sur le plan pédagogique, en communication et en *coaching*. Ils ont participé à l'élaboration des normes et des outils d'apprentissage du compagnon. Et, maintenant, ce sont eux, les maîtres-compagnons, qui ont la responsabilité de la formation des compagnons.

« Y a eu la formation des maîtres-compagnons aussi [...] des experts ont collaboré assez étroitement à l'élaboration du contenu du livre et du carnet [...] y' ont la plupart reçu une formation de formateurs pour devenir maître-compagnon [...] pour former des compagnons [...] donc ça été toujours en lien étroit avec le milieu à toutes les étapes du processus! [...] les maîtres-compagnons ont passé au travers de tout le processus [...] dans le sens qu'ils connaissaient bien les outils [...] les guides [...] le carnet d'apprentissage et tout cela et [...] qui avaient suivi la formation à distance plus une formation de formateurs [...] devenaient des maîtres-compagnons. »

Les CSMO s'impliquent beaucoup dans la formation des compagnons. D'abord, ils choisissent les personnes-ressources qui élaborent le contenu de la formation et qui dispensent la formation. Deux des huit CSMO collaborent avec ces personnes-ressources en tant qu'intervenants directs avec le compagnon. L'un des participants de la présente recherche est responsable d'un des modules de formation des compagnons et ce, en qualité de directeur général. Une autre personne, agente de projet, dans un autre CSMO, soutient et aide les compagnons sur le terrain en leur procurant les outils nécessaires et en les formant individuellement, et ce, sur demande.

D'autres CSMO (N= 3) engagent des intervenants externes, experts en formation ou en éducation, expérimentés dans l'élaboration de la norme professionnelle et des outils d'apprentissage. Généralement, ces experts sont jumelés à d'autres experts de contenu pour tous les travaux relatifs au PAMT.

Enfin, un des CSMO offre le *e-learning* ainsi que la formation en salle de cours. Les personnes-ressources sont des formateurs issus d'un système déjà mis en place et reconnu par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

5.3.1.3 L'évaluation des apprentis avant leur formation

L'évaluation de l'apprenti avant la formation a été soulevée par deux CSMO sur huit. Ils évaluent le bénéficiaire de la formation avant la formation.

Avant la mise en application du PAMT, un de ces deux CSMO et les entreprises de ce secteur d'activité organisaient des séances de formation et il n'y avait pas d'évaluation. Maintenant, grâce à la norme professionnelle et aux outils *e-learning* spécifiques à ce secteur, l'apprenti est évalué avant sa formation. Il est certifié s'il réussit; s'il échoue, on lui offre une formation *e-learning* ou une

formation adaptée à ses besoins. Il est réévalué par la suite et obtient sa certification, s'il réussit.

Un deuxième CSMO évalue les candidats qui postulent pour le rôle de compagnon dans leur entreprise avant de leur offrir une formation. Le représentant de ce CSMO insiste sur l'importance de bien choisir le candidat qui souhaite devenir compagnon.

5.3.1.4 L'évaluation et le suivi des compagnons après leur formation

Lors des entretiens, la majorité des CSMO ont déclaré faire un suivi après la formation; les CSMO se préoccupent de la capacité des compagnons à jouer leur rôle. Après les avoir formés, ils retournent sur le lieu du travail des compagnons et font un suivi de la formation qu'ils leur ont donnée. Ils évaluent si le compagnon possède et comprend bien tous ses outils pour bien tenir son rôle auprès d'un apprenti. Un des CSMO fait passer aux compagnons un examen en fin de formation afin de juger si les compagnons possèdent bien toutes les compétences nécessaires. Certains CSMO ont même tenu des colloques (N=4), lieu de rencontres et d'échanges entre des compagnons. Selon ces CSMO, c'est un espace nécessaire aux compagnons afin qu'ils s'autoévaluent sur leurs qualités de compagnons. De plus, c'est l'occasion pour les CSMO de faire le point sur la mise en application du PAMT en présence des compagnons.

5.3.1.5 Les personnes-ressources qui ont élaboré le contenu des outils du PAMT et le contenu de la formation.

La majorité des CSMO ont impliqué des maîtres compagnons et des experts de contenu dans l'élaboration des outils du PAMT ainsi que dans la formation. Les personnes-ressources qui ont collaboré dans cette étape d'élaboration du processus d'implantation du PAMT ont aussi participé à la formation des compagnons pour l'utilisation de ces outils.

5.3.1.6 Les autres outils proposés par les CSMO pendant la formation des compagnons

L'analyse des résultats des entretiens, met en évidence la nécessité, pour plusieurs CSMO (N=4), d'introduire des outils autres que ceux du PAMT lors des formations offertes aux compagnons. Ces outils concernent les notions de santé et de sécurité ainsi que des fiches techniques de contenus variés.

Par exemple, pour l'un des CSMO, les conseillers présentent une trousse de matériel, des fiches techniques, un document s'intéressant aux normes qualité de leur production ainsi que des fascicules portant sur la santé et la sécurité. Ils proposent aussi un grand tableau pratique à installer dans le lieu de travail afin de faciliter le suivi des apprentissages des apprentis. Les conseillers d'apprentissage expliquent aussi le fonctionnement du processus d'apprentissage en utilisant un glossaire, illustré et adapté au profil des compagnons, spécifique aux apprentissages prévus. Les compagnons sont souvent absorbés par leur travail de production, par conséquent, ils sont moins réceptifs aux réflexions théoriques sur l'apprentissage. Ce CSMO s'implique activement pour créer des outils d'apprentissage illustrés et interactifs différents de ceux proposés dans le guide du compagnon prévu par Emploi-Québec. Ce nouveau carnet de compagnonnage conçu par le CSMO présente les différentes étapes de l'apprentissage, explique la fabrication du projet d'apprentissage, le développement ainsi que la reconnaissance des compétences. Estimé insuffisant pour aider le compagnon à remplir pleinement son rôle (N=1), le carnet d'apprentissage d'Emploi-Québec est devenu un simple outil de consignation pour ce CSMO

5.3.2 Représentation des CSMO sur les compétences pédagogiques des compagnons

5.3.2.1 Qu'est-ce qu'une compétence pédagogique selon le CSMO ?

Lors des entretiens avec les CSMO, des définitions variées ont émergé des réponses des CSMO sur leur représentation des compétences pédagogiques des compagnons.

La première personne interviewée a affirmé que celui qui partage son métier avec quelqu'un d'autre a besoin d'une formation pédagogique; il considère toutefois que cette notion est omniprésente dans le processus d'apprentissage du métier.

La deuxième personne interviewée estime que l'expérience ainsi que la formation technique et d'appoint permettent aux compagnons de réussir le transfert des apprentissages. De plus, elle soutient qu'il n'existe pas de profil spécifique pour être compagnon. Selon elle, les compétences pédagogiques des compagnons sont issues des essais et des erreurs expérimentés avec son ou ses apprentis. Et, finalement, le plus important selon ce participant, c'est la qualité de la relation entre le compagnon et l'apprenti; elle domine celle de ses compétences pédagogiques.

Deux autres personnes ont mentionné les termes de savoirs, savoirs-faire et savoir pédagogique pour définir les compétences pédagogiques. Les compétences pédagogiques sont expliquées comme une méthode d'enseignement. (N= 2).

Aussi, les compétences pédagogiques ont été définies comme suit : « C'est la façon dont le compagnon va s'y prendre pour dire à quelqu'un qu'il a besoin de changer sa façon de faire pour faire quelque chose. »

La quatrième personne ajoute que le compagnon doit d'abord se soumettre à des périodes d'observation pour, en second lieu analyser la méthode travail de l'apprenti puis, en troisième lieu, envisager la façon la plus appropriée d'intervenir. Après quoi, il fait une proposition d'ajustement à l'apprenti, lorsqu'il accepte, le compagnon enclenche les procédures correctives. Et, finalement, il fait un suivi des modifications apportées et les évalue. Ce CSMO s'attend à ce que le compagnon maîtrise cette démarche détaillée qu'il ne qualifie pas de manière spontanée comme pédagogique. Il utilise toujours les termes communication, *coaching* et évaluation pour la qualifier.

Une autre personne renchérit dans ce sens pour donner une définition à compétences pédagogiques. Voici la description qu'elle en fait :

« C'est d'être capable d'organiser ce que tu as à enseigner, à transmettre, à montrer. C'est d'être capable d'organiser la présentation de ce bout-là de façon optimale pour que l'autre personne soit dans un état optimum pour le recevoir et l'intégrer [...] l'accueillir [...] »

À deux reprises, la notion d'andragogie²⁶ a émergé des entretiens pour définir les compétences pédagogiques du compagnon (N=2). Toutefois, un seul d'entre eux en a clairement fait mention. Un autre CSMO en a fait référence sans l'utiliser en affirmant que l'enseignement stimulant le développement chez l'adulte est pris en considération lors des formations. Ces deux participants estiment important que la formation du compagnon respecte son acquis professionnel dans le secteur d'activité où il exerce son rôle de compagnon.

Lors des entretiens, aucun des participants n'a spontanément utilisé les termes « compétences pédagogiques ». La majorité (N=6) a soulevé l'importance de déterminer les compétences à acquérir des compagnons en plaidant davantage en

²⁶ « L'andragogie est la science qui étudie tous les aspects de la théorie et de la pratique de l'enseignement adapté aux adultes » (Legendre, 1993, p.54)

faveur de la transmission des savoirs, d'organisation de l'enseignement, d'apprentissage par essais et erreurs.

5.3.2.2 Classification des compétences pédagogiques des compagnons selon des critères définis

À la fin de chaque entretien, le participant a positionné les compétences des compagnons de leur secteur d'activité selon quatre compétences pédagogiques suggérées et définies dans un tableau (voir tableau 5.10). Ces quatre compétences sont extraites des documents de formation destinée au compagnon et offerte par Cégep@distance. Ils ont classé ces compétences selon une échelle établie comme suit : peu, moyennement ou beaucoup présentes chez leurs compagnons. Ils ont ensuite mentionné si la présence de ces compétences chez leurs compagnons était, selon eux, le résultat d'une formation ou le fruit de l'expérience professionnelle du compagnon.

Sept sur huit des CSMO ont rempli ce tableau; l'un d'eux ne l'a pas complété puisqu'il a favorisé la formation *e-learning* plutôt que la formation pédagogique du compagnon.

Tableau 5.10

Présence des compétences pédagogiques chez le compagnon

Compétences pédagogiques	Présente			Résultat d'une formation	Fruit de l'expérience
	peu	moyen	bcp		
Préparer un projet d'apprentissage	2	2	5	5	3
Transmettre ses compétences pratiques		1	8	3	4
Soutenir l'apprenti	1	4	3	2	3
Évaluer les apprentissages	1	4	4	4	4

Comme nous pouvons le constater, il y a neuf réponses fournies pour le positionnement des compétences pédagogiques des compagnons. Voici ce qui justifie les deux réponses supplémentaires :

Pour chacune des compétences, l'un des participants a indiqué deux réponses en fonction de deux cas de figure. Le premier étant des compagnons qui ont suivi la formation avec Emploi-Québec; le second, des compagnons qui ont suivi la formation avec un CSMO. Ce participant estime les compétences pédagogiques globalement plus faibles chez les compagnons qui ont suivi leur formation uniquement avec Emploi-Québec.

Un participant d'un autre CSMO a aussi indiqué deux réponses pour chaque positionnement en fonction de deux cas de figure. Le premier cas étant des compagnons qui ont de l'expérience professionnelle, mais qui n'ont pas suivi de formation; le second cas, celui de compagnons qui ont peu d'expérience professionnelle et qui ont suivi la formation de compagnon. Il partage l'opinion de l'autre participant puisqu'il juge aussi que les compétences pédagogiques sont globalement plus faibles chez les compagnons qui ont suivi la formation avec Emploi-Québec.

L'intérêt de ce positionnement réside dans l'observation : les participants ont identifié « transmettre ses compétences pratiques » comme étant la compétence pédagogique la plus présente chez leurs compagnons (N=8). Certains (N=4) estiment que c'est dû à l'expérience professionnelle du compagnon, et d'autres (N=3) considèrent que c'est grâce à la formation. La moitié des participants estime que les trois autres compétences sont présentes chez leurs compagnons; alors que l'autre moitié estime qu'elles sont présentes de « peu » à « moyennement ». Nous tenons à souligner, que les participants étaient hésitants à se prononcer dans cet exercice de positionnement des compétences pédagogiques du compagnon. Ils avaient une crainte

de ne pas être juste dans leur évaluation des compétences pédagogiques du compagnon. Ils se sont prononcés avec prudence et certains participants n'ont pas complété ce tableau de positionnement. C'est pour cela que la somme des chiffres dans les colonnes « résultat d'une formation » et « fruit de l'expérience » est incomplète.

5.3.2.3 Représentation liée à la formation obligatoire donnée par Emploi-Québec pour les compagnons dans le cadre du PAMT

La majorité des CSMO estiment que la formation obligatoire donnée par Emploi-Québec (N=5) est insuffisante pour aider les compagnons à remplir leur rôle dans la mise en application du PAMT. Cinq sur sept CSMO ont classé cette formation (voir point 5.2.1) comme un critère de moindre importance dans la sélection des compagnons estimant qu'elle ne répond pas aux besoins des compagnons. Ils évaluent cette formation à la fois trop générale et trop courte. Les CSMO affirment que cette formation ne prépare pas suffisamment le compagnon à assumer son rôle pas plus qu'à utiliser les outils essentiels. C'est l'une des raisons pour lesquelles ils ont organisé et donné d'autres formations, plus explicites afin de mieux répondre aux besoins du compagnon et de le préparer à son rôle dans la mise en application du PAMT.

5.3.2.4 Représentation liée à la formation donnée facultative proposée par Cégep à distance pour les compagnons dans le cadre du PAMT

La formation à distance proposée par Cégep à distance n'est pas appréciée par la grande majorité des CSMO, car elle ne permet pas au compagnon de vivre des situations d'apprentissage réelles ou simulées avec d'autres personnes dans le rôle de l'apprenti. La formation à distance présente un autre défaut majeur. Selon la majorité des CSMO, elle ne donne pas au compagnon l'occasion d'apprendre à évaluer des apprentissages en situation réelle pour se préparer à son futur rôle celui d'évaluateur des apprentissages dans le but de permettre la certification des compétences d'un

apprenti. Sept des huit CSMO n'ont jamais proposé cette formation facultative à leurs compagnons. Cependant, un des CSMO s'est inspiré des vidéos et des documents élaborés par Cégep à distance pour élaborer son propre matériel pédagogique et son contenu de formation.

Un seul CSMO a prévu de donner aux compagnons choisis dans son secteur cette formation à distance. Voici un extrait du témoignage de cette expérience de formation :

« [...] là, on pourrait parler de subtilités en terme de séquences [...] c'est sûr que la formation à distance était quelque chose d'un peu difficile pour certains [...] compte tenu que c'est des gars qui travaillent physiquement [...], mais pour certains [...], ça c'est très bien déroulé et ça leur permettait d'avoir des leçons de base [...] sur ce que c'est d'être formateur ou compagnon plutôt [...] et puis parce que c'est pas des formateurs [...] formateurs! C'est des compagnons et ce qu'ils appréciaient beaucoup [...] c'était le 40 heures sur le guide et le carnet! Tout d'abord, ça leur permettait de se retrouver entre plusieurs compagnons [...], donc ça développe l'aspect de fraternité [...] »

Cette unique expérience de formation à distance démontre qu'elle n'était pas accessible à l'ensemble des compagnons qui préféraient nettement d'être formés en groupe pour permettre un échange réel de leur vécu.

5.3.2.5 La norme du compagnon élaborée par Emploi-Québec

Bien qu'elle ne soit pas, ni publiée officiellement, ni appliquée, plusieurs participants à la recherche ont exprimé leurs interrogations concernant l'arrivée d'une nouvelle norme du compagnon élaborée Emploi-Québec. Leurs préoccupations semblent tout à fait légitimes étant donné tous les efforts déployés et investis pour l'élaboration ainsi que la mise en place des formations spécifiques à leur secteur d'activités pour les compagnons nécessaires à la mise en application du PAMT. Ils sont conscients que l'uniformisation des compétences des compagnons peut être

perçue et avoir un impact différemment d'un secteur d'activité à un autre ainsi que d'un métier à un autre.

« Je sais pas ce que ça va prendre comme orientation la norme [...] pis ça, ça risque d'être spécial parce que chaque industrie est particulière [...] chaque industrie a ses façons de faire [...]. y' en a pour qui deux jours, c'est correct [...]; .trois jours, c'est trop [...]. D'autres, c'est 250 heures [...]. Donc, j'ai hâte de voir qu'est-ce qui va arriver avec cette norme-là [...]. Comment on va avoir l'attitude de pouvoir l'appliquer, mais dans nos contextes respectifs et dans la limite de ce que l'industrie peut prendre aussi! »

La norme du compagnon ne fait pas partie des objectifs de cette recherche, néanmoins, étant donné qu'elle a été soulevée par plus de la moitié des CSMO interrogés (N=5), nous avons décidé de la signaler en cette fin de chapitre .

Pour conclure cette dernière partie du chapitre V, la majorité des CSMO (N=7) affirme que la formation des compagnons est une étape primordiale qui permet aux compagnons d'apprendre à occuper pleinement leur rôle dans la mise en application du PAMT. Les CSMO offrent des formations supplémentaires à celles qui sont prévues par Emploi-Québec, dont la durée et le contenu varient d'un secteur d'activité à un autre. Les représentants des CSMO, unanimes, insistent sur l'importance d'outiller les compagnons adéquatement afin qu'ils remplissent leur rôle de compagnonnage, mais aussi pour les soutenir dans le développement de leurs compétences de communication et de coaching.

Les CSMO ne ménagent pas leurs efforts pour adapter leurs interventions à la réalité des milieux de travail des compagnons. Leur souci majeur est de s'approcher le plus possible du vécu et des acquis professionnels des compagnons tout en offrant une formation qui tient compte de la spécificité des secteurs d'activités de chacun.

CONCLUSION

Nous avons abordé cette recherche avec le souci d'explorer, d'interroger et de recueillir les représentations du CSMO au sujet du PAMT, du compagnon et de la formation du compagnon. Nous l'avons questionné sur les pratiques et le contenu de la formation donnée au compagnon dans le cadre du PAMT en prenant compte de la réalité du milieu du travail. Nous l'avons interrogé sur la place de la pédagogie dans son expérience de formation du compagnon.

L'analyse des données recueillies a permis d'identifier la représentation des CSMO du PAMT. Il est perçu comme un programme qui donne d'abord l'occasion au milieu du travail de se structurer, d'organiser le métier et d'établir une norme qui devient un standard dans l'objectif d'une reconnaissance des compétences. Le compagnon est considéré comme l'expert qui guide l'apprenti tout en restant humain. Selon les CSMO, l'expert possède d'emblée des aptitudes à communiquer.

Pour répondre à notre interrogation sur la formation pédagogique des compagnons, les CSMO de par leur expérience sur le terrain, ont surtout mis l'accent sur la nécessité d'offrir au compagnon le soutien relié à son rôle d'accompagnateur tel que : des outils d'apprentissage interactifs, une formation dynamique sur les principes de l'évaluation écrite et de la communication, un espace d'échange avec ses pairs dans des colloques. Bref, se soucier de l'outiller au mieux pour qu'il puisse répondre à ce rôle de compagnon.

La principale difficulté dans ce projet a été de comprendre le mécanisme de toute cette machine gouvernementale qui soutient le PAMT. La complexité des procédures pour l'implantation du PAMT ainsi que les nombreux partenaires qui y participent, nous ont poussé à multiplier les recherches. Nous avons rencontré des personnes connaissantes du PAMT et des instances qui le gèrent. Nous avons visité des centres de documentation gouvernementaux. Nous nous sommes beaucoup investie au tout début de cette recherche pour bien saisir le contexte dans lequel se déroule le PAMT.

À notre grande satisfaction, les participants à cette recherche nous ont réservé un accueil intéressé et motivé. Les entretiens furent enrichissants et dynamiques. Les résultats de l'analyse des données ont changé notre vision sur la notion de la formation pédagogique des compagnons en milieu de travail.

Nous avons cette intime conviction que la formation pédagogique des compagnons devait être axée sur les principes pédagogiques. Nous avons anticipé secrètement au tout début de cette recherche, un scénario idéal de la formation pédagogique pour des experts de métier. Nous avons une vision très formelle d'une mise en place de la formation pédagogique pour le compagnon.

Notre regard s'est métamorphosé pour comprendre qu'il existe une grande variété de situations d'apprentissage en milieu de travail. Nous avons compris que la qualité pédagogique de l'apprentissage passe d'abord par la sélection du compagnon et par le choix des outils fournis pour l'aider à accomplir son rôle. La formation pédagogique du compagnon est nécessaire mais doit être adaptée aux particularités du métier et du secteur d'activités.

Les résultats de notre recherche pourront servir non seulement de balises à la réflexion des CSMO quant aux critères de sélection des futurs compagnons et à

l'amélioration des outils du PAMT, mais aussi de permettre un développement harmonisé d'outils pédagogiques s'adressant aux compagnons. Nous croyons également que la richesse des opinions formulées par les responsables des CSMO offrira une base d'analyse des besoins de formation pédagogique enrichissante pour l'adaptation du PAMT aux réalités particulières de leur secteur.

RÉFÉRENCES

- Angel, Pierre et Amar, Patrick. (2006). *Le coaching*. Coll. « Que sais-je? », Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.
- Alançon, Jean d'. 2001. *Le Compagnonnage de l'an 2000 : Essai sur la pensée de Jean Bernard, rénovateur du Compagnonnage*. Paris : L'Harmattan, 326 p.
- Balleux, André. 2002. « Dynamiques de formation sur le lieu de travail : Paroles de formateurs ». *Pistes*, vol. 4, no 1 (mai), p. 1-22.
- Balleux, André. 2000. « Les compétences de formateur des compagnons en formation professionnelle par apprentissage ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal.
- Barras, Béatrice, Marc Bourgeois, Élisabeth Bourguinat et Michel Lulek. 2002. *Quand l'entreprise apprend à vivre : Une expérience inspirée du compagnonnage des réseaux d'entreprises alternatives et solidaires*. Paris : Charles Léopold Mayer, 135 p.
- Beauvais, Martine. 2004. « Vers une éthique de l'accompagnement ». En ligne. 9 p. [<http://www.inrp.fr/Acces/Biennale/7biennale/Contrib/longue/7088.pdf>]. Consulté le 16 septembre 2006.
- Béchar, Claude. 2003. « Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre ». En ligne. [<http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués/GPQF/Octobre2003/03/c7901.html>]. Consulté le 13 septembre 2007.
- Bertrand, Denis, Jean Ducharme et Pierre Filiatrault. 1998. *Le Régime d'apprentissage : perceptions des principaux acteurs, constats diagnostiques retenus et mesures prescriptives recommandées*. Québec : Emploi-Québec, 42 p.
- Boutin, Gérald. 2000. *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy (Qué.) : Presses de l'Université du Québec, 169 p.
- Casas, Norbert. 2006. « le coaching ». *La lettre du CEDIP : En lignes*, no 35 (juin), p. 1.

- Castéra, Bernard de. 1998. *Le compagnonnage culture ouvrière*. Coll. « Que sais-je? », Paris : Presses Universitaires de France, 127 p.
- Charland, Jean-Pierre. 1982. *Histoire de l'enseignement technique et professionnel*. Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 482 p.
- Denjean, Michel. 2000. « à propos du compagnonnage ». *La lettre du CEDIP : En lignes*, no 15 (octobre), p. 1-4.
- Denjean, Michel. 2002. « Compagnonnage et compétences pourquoi? Comment? ». *La lettre du CEDIP : En lignes*, no 22 (juin), p. 1-4.
- Ellul, Fabienne. 1999 « quelques clés d'entrée pour manager le tutorat ». *La lettre du CEDIP : En lignes*, no 9 (avril), p. 1-4.
- Fourré-Clerc, Janique. « s.d. ». « Dynamiques professionnelles, transmission des savoirs et recompositions dans la corporation des compagnons tailleurs de pierre ». In *Laboratoire Printemps*. En ligne. [http://www.printemps.uvsq.fr/Com_four.htm]. Consulté le 23 octobre 2006.
- Hautin, Christine, et Dominique Billier. 2000. *Être compagnon*. Coll. « Major », Paris : Presses Universitaires de France, 152 p.
- Houde, Renée. 1996. *Le mentor : transmettre un savoir-être*. Coll. « Théories et pratiques », Paris : Hommes et perspectives, 230 p.
- Huberman, A. Michael, et Matthews B. Miles. 1991. *Analyse de données qualitatives*. Trad. de l'anglais par Catherine De Baker et Vivian Lamongie. Montréal : Renouveau pédagogique, 480 p.
- Legendre, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal et Paris : Guérin, ESKA, 1993, 1500 p.
- Larrivée, Josée. 2002. « Le mentorat: un coup de main pour l'avenir ». *Effectif*, vol. 5, no 3 (avril/mai), p. 28-31.
- Larousse, Pierre. *Le petit Larousse illustré*. Paris : Larousse, 2007, 1826 p.
- Lessard-Hébert, Michelle, Gabriel Goyette et Gérald Boutin. 1996. *La recherche qualitative fondements et pratiques*, 2^e éd. Montréal : Éditions Nouvelles, 124 p.
- Limoges, Jacques. 2002. « Tiens bien, tiens bon, je t'accompagne » [http://mentoratquebec.org/Actes_2005.pdf]. Consulté le 18 octobre 2007.

- Paul, Maëla. 2003. « Ce qu'accompagner veut dire ». *Carriérologie revue francophone internationale*, vol. 9, no. 1, p. 121-144.
- Paul, Maëla. 2004. « L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique ». Paris : l'Harmattan, 352 p.
- Payeur, Christian. 1990. *S'engager pour l'avenir : Formation professionnelle, éducation et monde du travail*. Montréal : Centrale de l'enseignement du Québec, 115 p.
- Payeur, Christian. 1996. *Le Régime d'apprentissage : OUI, mais... pourquoi?* Montréal : Centrale de l'enseignement du Québec, 18 p.
- Payeur, Christian. 1997. *Le nouveau Régime d'apprentissage : État de situation et action de la CEQ*. Montréal : Centrale de l'enseignement du Québec, 12 p.
- Payeur, Christian. 1998. *Régime d'apprentissage : État de situation et réflexions de la CEQ*. Montréal : Centrale de l'enseignement du Québec, 18 p.
- Poupart, Jean (éd.). Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives. 1997. *La méthodologie qualitative : diversité des champs et des pratiques de recherche au Québec. Rapport présenté au Conseil québécois de la recherche sociale*. Montréal : Université de Montréal, Centre international de criminologie comparée, 291 p.
- Québec, Comité conjoint Commission de formation professionnelle/Ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu. 1986. *Pour une politique d'apprentissage au Québec : Rapport de consultation des comités consultatifs régionaux*. Québec : Ministère de la main-d'œuvre et de la sécurité du revenu, 215 p.
- Québec, Commission de formation professionnelle. 1986. *Consultation des partenaires sociaux sur une éventuelle refonte de la politique d'apprentissage*. Québec.
- Québec, Commission des partenaires du marché du travail, 2007. En lignes, [<http://www.cpmt.gouv.qc.ca/>], consulté en octobre et novembre 2007.
- Québec, Commission des partenaires du marché du travail, 2006. « Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences » [http://www.cpmt.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN_Bilan_perspectives_Cadre.pdf]. Consulté le 20 octobre 2007.

- Québec, Direction du Fonds national de formation de la main d'œuvre. 2005a. *Fonds national de formation de la main d'œuvre : Rapport d'activité 2004-2005*. Montréal : Direction des affaires publiques et des communications, 44 p.
- Québec, Direction du Fonds national de formation de la main d'œuvre. 2005b. *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre : Rapport quinquennal 2000-2005*. Montréal : Direction des affaires publiques et des communications, 150 p.
- Québec, Emploi-Québec. « s.d. ». *Aperçu de la nouvelle démarche pour le développement et la reconnaissance des compétences en milieu de travail au Québec. Le cadre général de développement et de reconnaissance / Programme d'apprentissage en milieu de travail*. Document de travail.
- Québec, Emploi-Québec. 2003. Extraits du guide du cadre général de développement et de reconnaissance des compétences à l'intention des comités sectoriels de main-d'oeuvre : Aspects relatifs au développement d'une norme professionnelle. *Document de travail*, non publié, 18 p.
- Québec, Emploi-Québec. 2007. Mémoire à la commission des partenaires du marché du travail tenue le 14 décembre 2006. Québec, 9 p.
[http://www.cpmt.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN_Orientations_strategiques_CPMT_Ministre_2007_2008.pdf]
- Québec, Emploi-Québec, Commission des partenaires du marché du travail. 2001. *Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences*. Document de travail, version du 10 octobre 2001, non publié, 3 p.
- Québec, Emploi-Québec, Commission des partenaires du marché du travail. 2002. *Programme d'apprentissage en milieu de travail : Guide à l'intention des comités sectoriels de la main-d'œuvre*. Document de travail, non publié. 36 p.
- Québec, Emploi-Québec, Commission des partenaires du marché du travail, Direction du fonds national de formation de la main-d'œuvre. 2003. *Fonds national de formation de la main d'œuvre : Programme de subvention pour l'intervention sectorielle en matière de formation de la main-d'œuvre 2001-2005*. Montréal, 3 p.
- Québec, Emploi-Québec, Commission des partenaires du marché du travail, Direction du fonds national de formation de la main-d'œuvre. 2005. *Programme de subvention pour l'intervention sectorielle en matière de formation de la main-d'œuvre 2005-2006 : Fonds national de formation de la main d'œuvre*. Montréal, 5 p.

- Québec, Emploi-Québec, Direction de la planification et de l'information sur le marché du travail. 2004. *Rapport annuel de gestion 2003-2004*. Direction des affaires publiques et des communications, 83 p.
- Québec, Emploi-Québec. Direction de la planification et de l'information sur le marché du travail. 2005. *Le plan d'action d'Emploi Québec 2005-2006 : version intégrale*. Montréal : Direction des affaires publiques et des communications, 42 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction des affaires publiques et des communications. *Le certificat de qualification professionnelle en huit questions : Les métiers réglementés*. 2001, 8 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction du développement des compétences en milieu de travail. 2002. *La certification des compagnons : jusqu'où et à quelle vitesse devons-nous aller?* Document de travail, non publié. 8 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction du développement des compétences en milieu de travail. 2004. *Modalités pour le développement et la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage*. Document de travail, non publié. 5 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction du développement des compétences en milieu de travail. 2006. *Guide du Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences*. Montréal, 111 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction générale adjointe à la planification et au développement de l'emploi, Direction du développement des compétences en milieu de travail. 2003. *La certification des compagnons : Réflexions découlant de la consultation des comités sectoriels de main-d'œuvre réalisée à l'hiver 2003*. Montréal, 18 p.
- Québec, Emploi-Québec, Direction générale adjointe à la planification et au développement de l'emploi, Direction du développement des compétences en milieu de travail. 2003. *Résultats de la consultation sur la certification des compagnons du Programme d'apprentissage en milieu de travail*. Montréal, 10 p.
- Québec, Emploi-Québec. Direction générale adjointe à l'intervention sectorielle. 2005. *Bilan des réalisations des comités sectoriels de main-d'œuvre, d'une table sectorielle des comités d'intégration et de maintien en emploi et des comités aviseurs*. Québec, 73 p.
- Québec, Emploi-Québec. Direction générale adjointe à l'intervention sectorielle. 2005. *Répertoire des publications des comités sectoriels de main-d'œuvre, des*

comités d'intégration et de maintien en emploi, des comités aviseurs et de la direction générale adjointe à l'intervention sectorielle. Québec, 75 p.

Québec, Emploi-Québec. Direction générale adjointe de la planification et de l'information sur le marché du travail. 2006. *Le plan d'action annuel d'Emploi Québec 2006-2007 : version intégrale*. Québec : ministère de l'Emploi et de la solidarité sociale, Direction des communications, 50 p.

Québec, Emploi-Québec, Direction générale adjointe de l'apprentissage et de la formation de la main-d'œuvre. 2000. *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre : Rapport quinquennal sur la mise en œuvre 1995-2000*. Montréal : Direction des communications d'Emploi-Québec, 44 p.

Québec, Emploi-Québec, Direction du soutien au développement de la main-d'œuvre, Commission des partenaires du marché du travail. 2007. *Rapport d'activités du FNFMO, 2006-2007*. [http://www.emploiquebec.net/publications/Pages-statiques/00_fnfmo_rapport2006-2007.pdf] 66 p. Consulté le 30 octobre 2007

Québec, Emploi-Québec, Direction générale du développement de la main-d'œuvre. 2007. [http://www.cpmt.gouv.qc.ca/publications/pdf/ADMIN_DGDMO.pdf]. 3 p. Consulté le 30 octobre 2007

Québec, Emploi-Québec, Secrétariat de la Commission des partenaires du marché du travail. 2004. *Le cadre général de développement et de reconnaissance des compétences*. Montréal : Direction des affaires publiques et des communications. 12 p.

Québec, ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu. 1985. *Pour une politique d'apprentissage au Québec : Document de réflexion et de consultation*. Québec : Ministère de la main-d'œuvre et de la sécurité du revenu, 70 p.

Québec, ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu, Direction des études de la main-d'œuvre, Service des études prévisionnelles. 1983. *Le système d'apprentissage au Québec*. 86 p.

Québec, ministère de l'Emploi et de la Solidarité Sociale, Direction de l'évaluation, Direction générale adjointe de la recherche, de l'évaluation et de la statistique. 2006. *Faits saillants : le crédit d'impôt pour stage en milieu de travail lié au Programme d'apprentissage en milieu de travail d'Emploi-Québec (Point de vue des entreprises participantes)*. Québec, 2 p.

- Québec, Sous-comité du Groupe de travail de la CPMT sur l'apprentissage. 2004. *Cadre général de développement et de reconnaissance des compétences*. Document de travail, non publié, 6 p.
- Richez, Yves. 2006. « Comment choisir un bon coach » *In Focus RH*. En ligne. [http://www.focusrh.com/article.php3?id_article=1407]. Consulté le 10 octobre 2007.
- Richez, Yves. 2005. « Success, communication et leadership ». En ligne. [<http://www.success.tm.fr/plan.php>]. Consulté le 10 octobre 2007.
- Robo, Patrick. 2001. « Formation accompagnante et compagnonnage ». *Le nouvel éducateur*, no 129 (mai), p. 27-34.
- Tremblay, Diane-Gabrielle, et Pierre Doray (dir. publ.). 2000. *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle? Rôle des acteurs et des collaborations*. Sainte-Foy (Qué) : Presses de l'Université de l'Université du Québec, 278 p.
- Truchot, Véronique. 1999. « *La parole en tant qu'expression de la vie démocratique à l'école secondaire : étude de représentations d'élèves* » Mémoire, Montréal, Université du Québec à Montréal, 121 p.
- Van der Maren, Jean-Marie. 1995. *Méthodes de recherche pour l'éducation*, 2^e éd. Coll. « Éducation et formation », Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 502 p.

APPENDICE A

SCHÉMA DE L'ENTREVUE

Introduction

L'objectif de notre étude est de comprendre, d'explorer les différentes représentations que vous avez par rapport à quatre éléments majeurs de l'apprentissage en milieu de travail. A savoir, le PAMT, le compagnon, la formation du compagnon et la formation pédagogique du compagnon. Nous allons tout d'abord commencer par quelques informations générales quant au poste et à la fonction que vous occupez au sein de votre CSMO. Nous vous demanderons de bien vouloir remplir le questionnaire démographique. Merci.

Est-ce que l'objectif de notre entretien est clair ? Soyez assuré que tout ce que vous direz lors de cet entretien sera confidentiel et que votre identité ne sera pas dévoilée. Notre entretien sera enregistré pour des objectifs de recherche. L'enregistrement de l'entretien nous permettra la collecte des données et leur analyse.

Pouvons-nous commencer?

Représentations du PAMT

Dans cette première partie de notre entretien, nous allons explorer votre représentation du PAMT. Pour cela, nous allons vous poser des questions précises et nous vous invitons à nous répondre à partir de votre vécu et de votre expérience.

1. Comment avez-vous été informé du PAMT ? Et quand en avez-vous été informé ?

Par un collègue par Emploi-québec par Internet Autres

2. Quel est votre rôle dans le cadre du PAMT ? y a-t-il un des rôles qui a été prioritaire par rapport à l'autre ?

De coordination De consultation De direction

3. Depuis combien de temps occupez-vous ce rôle ?
4. Y a t il des personnes qui sont impliquées avec vous dans le cadre du PAMT ?
5. Combien ? et qui sont –elles ?

Dans cette sous partie, je vais aborder les outils du PAMT : le guide du compagnon et le carnet d'apprentissage.

6. Quelles étaient les personnes qui étaient impliquées dans l'élaboration du guide du compagnon et du carnet d'apprentissage pour l'apprenti ? Et à quel moment du processus d'élaboration ?

Représentations du compagnon

Après avoir cerné votre représentation du PAMT, nous allons à cette étape-ci de notre entretien nous arrêter sur le compagnon. Les questions qui vont suivre vont nous permettre non seulement de comprendre comment s'organise le choix du compagnon mais aussi de recueillir votre opinion personnelle par rapport au processus de sélection du compagnon et des critères qui sont déjà établis par Emploi-Québec.

7. Comment le compagnon qui va participer au PAMT est il choisi par votre CSMO? Pouvez-vous nous décrire les étapes de sélection du compagnon ?
8. Si vous aviez à le choisir, sur quels critères feriez-vous votre choix ?
9. Voici des critères de sélection du compagnon. Pouvez-vous les classer par ordre d'importance? Et pendant que vous les classez par ordre d'importance, pouvez-vous me dire qu'est-ce qui motive votre choix ? (REMETTRE LES CRITÈRES À L'INTERVIEWÉ)

Voici les critères :

- exercer un métier inclus dans le programme et être une personne d'expérience reconnue pour son expertise
- faire preuve d'une grande facilité à communiquer et d'un bon jugement
- avoir suivi la session de formation obligatoire sur le programme donnée par Emploi-Québec.
- peut suivre une formation facultative offerte chez Cégep@distance

Représentations de la formation du compagnon

Les prochaines questions touchent principalement la formation du compagnon.

10. Pensez-vous que le compagnon a besoin d'être formé pour participer au PAMT? si oui, dites pourquoi ? si non, dites pourquoi ?
11. Quel est, selon vous le rôle du compagnon dans le cadre du PAMT ?
12. Quelle est la formation que devrait recevoir le compagnon pour répondre au rôle qui lui est attribué dans le cadre du PAMT ? Combien de session de formation devrait suivre le compagnon pour être en mesure d'accompagner l'apprenti ?
13. Quels seraient, selon vous, les aspects sur lesquels il devrait être formé ?et pourquoi ?
14. Pouvez-vous décrire l'expérience menée par votre CSMO en formation de compagnon ?
 - Combien de compagnons avez-vous formés ?
 - Quels étaient les titres de formation ?
 - Quelles compétences étaient ciblées ?
 - Y a t il eu suite à ces formations, une évaluation du compagnon quant à son rôle auprès de l'apprenti ?

Représentations de la formation pédagogique du compagnon

Nous arrivons à la dernière partie de l'entretien. Cette partie sera principalement orientée vers la formation pédagogique du compagnon.

15. Qu'est-ce que signifie pour vous l'expression « les compétences pédagogiques » ?
16. Connaissez-vous la formation qui est offerte par Emploi-Québec pour les compagnons? Si oui, qu'en pensez-vous? Combien de compagnons de votre secteur l'ont-ils suivi ? Comment a-t-elle été perçue ?
17. Pouvez-vous situer les compagnons par rapport aux compétences pédagogiques suivantes? (REMETTRE LE TABLEAU À COMPLETER)

18. Connaissez-vous la formation offerte par Cégep à distance pour les compagnons? Combien de compagnons de votre secteur l'ont-ils suivie ? Comment a-t-elle été perçue ?
19. Couvre-t-elle tous les aspects de formation nécessaires pour outiller un compagnon?
- dans le rôle qui lui est attribué par le PAMT ?
 - si oui pourquoi ?
20. Si non, quel est le ou quels sont les aspects qui selon vous ne couvre(nt) pas la formation et pourquoi?
21. Quelle (s) suggestion(s) vous pouvez apporter pour améliorer la formation pédagogique du compagnon?

Conclusion

Nous avons terminé notre entretien. Avez-vous des questions par rapport à tout ce que nous avons eu comme échange? Avez-vous des informations supplémentaires à apporter?

Nous vous remercions pour votre disponibilité et votre généreuse contribution à notre objet de recherche.

APPENDICE B

QUESTIONNAIRE DÉMOGRAPHIQUE

Questionnaire démographique

Données d'entrevue

1. Quel est le titre de la fonction que vous exercez au CSMO ?

Réponse :

2. Avez-vous une expérience professionnelle dans le secteur d'activités du CSMO? si oui, laquelle ? Pouvez-vous la résumer en quelques lignes.

Réponse :

3. Depuis combien de temps travaillez-vous au CSMO?

Réponse :

4. En ce qui est a trait à votre formation académique, pouvez-vous m'indiquer dans quel niveau vous vous situez ?

	Métier	CEGEP	université	autre
Réponse				

5. Pour saisir votre champ d'action dans le PAMT, je vais vous énoncer quelques fonctions et je vous demanderai de vous situer par rapport à ces fonctions.

Fonction occupée	oui	non
Êtes-vous conseiller technique au CSMO ?		
Êtes-vous porteur de dossier du PAMT?		
Êtes-vous chargé de la formation dans le cadre du PAMT?		
Aucune de ces réponses		
Autre appellation. Laquelle ?		

6. Je vais vous demander de m'indiquer le niveau de votre implication par rapport à certaines fonctions.

Niveau d'implication pour les fonctions suivantes :	Degré d'implication		
	peu	moyennement	beaucoup
Élaboration des guides pour le compagnon			
Élaboration des carnets d'apprentissage			
Sélection des compagnons			
Encadrement des compagnons			
Formation des compagnons			

APPENDICE C

THÈMES RETENUS POUR LA CODIFICATION

Thème 1 : PAMT

ST1.1 = définition du rôle du CSMO

ST1.2 = description de la perception du PAMT

ST1.3 = identification des intervenants du PAMT

ST1.4 = description des étapes d'élaboration du guide du compagnon et du carnet de l'apprenti

Thème 2 : Critères de sélection du compagnon

ST2.1 = description des étapes de sélection du compagnon selon le vécu du CSMO

ST2.2 = résultats de classification des critères de sélection du compagnon

Thème 3 : la formation du compagnon

ST3.1 = identification du besoin de formation pour être compagnon

ST3.2 = définition du rôle du compagnon dans le PAMT

ST3.3 = description de la formulation actuelle du compagnon

Thème 4 : la formation pédagogique du compagnon

ST4.1 = définition générale des compétences pédagogiques

ST4.2 = résultats du positionnement des compétences pédagogiques du compagnon

ST4.3 = expérience de la formation pédagogique donnée par Cégep à distance.

GLOSSAIRE

Apprenti

Travailleur ou travailleuse âgés d'au moins 16 ans, en emploi, inscrits dans un programme d'apprentissage en milieu de travail et ayant à développer ou à faire reconnaître ses compétences ou les deux à la fois (Québec, CPMT, 2006).

Apprentissage en milieu de travail

Processus d'acquisition de compétences, d'attitudes et de comportements professionnels, dans le contexte du lieu de travail. Dans cette perspective, ce processus se met en œuvre au cours de l'exercice des activités de travail, soutenu par différentes approches d'apprentissage, et il vise la maîtrise professionnelle. Dans le Programme d'apprentissage en milieu de travail, l'approche utilisée est le compagnonnage (Québec, CPMT, 2006).

Carnet d'apprentissage

Outil du Programme d'apprentissage en milieu de travail utilisé par l'apprenti ou par l'apprentie, de même que par le compagnon ou par la compagne, pour déterminer les objectifs d'apprentissage à atteindre en milieu de travail, pour consigner les compétences maîtrisées par les travailleurs et les travailleuses, et pour les reconnaître. Il permet de désigner, au regard d'une norme professionnelle, toutes les compétences rattachées à un métier ou à une fonction de travail ainsi que les conditions nécessaires à l'obtention du certificat de qualification professionnelle (Québec, CPMT, 2006).

Certificat de qualification professionnelle

Document officiel attestant qu'un travailleur ou une travailleuse a atteint le degré de compétence correspondant à la maîtrise de l'ensemble des compétences essentielles d'une norme professionnelle enregistrée pour un métier, une fonction de travail ou une profession dans le Registre des compétences (Québec, CPMT, 2006).

Compagnonnage

Mode d'apprentissage en milieu de travail qui favorise le transfert des compétences d'une personne expérimentée et spécialiste du domaine vers une personne en apprentissage dans ce même domaine (Québec, CPMT, 2006).

Formateur

Personne de formation technique qui possède l'expérience pédagogique et professionnelle nécessaire pour dispenser une formation pratique, comprenant une part limitée d'études théoriques, dans le cadre d'un établissement d'enseignement ou d'une entreprise (formation dans l'entreprise ou formation sur le tas). BIT (1987) dans Legendre (1993).

Guide du compagnon

Document d'encadrement du compagnonnage et de l'apprentissage en milieu de travail dans le contexte du Programme d'apprentissage en milieu de travail. Il contient des précisions sur les éléments de chaque compétence et des recommandations pour faciliter la transmission des connaissances. Par exemple, le guide peut suggérer une séquence d'apprentissage, des documents d'appui, servir de rappel au compagnon ou à la compagne sur des aspects techniques (Québec, CPMT, 2006).

Profil de compétences

Description de l'ensemble ou d'une partie des fonctions, des tâches, des compétences, des critères de performance et du contexte d'exercice du métier, de la fonction de travail ou de la profession (Québec, CPMT, 2006).