

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES FACTEURS QUI INFLUENCENT L'IMPLANTATION DES LEVIERS
D'ACTION D'UNE ORGANISATION APPRENANTE DANS UNE PME
SAISONNIÈRE DE L'INDUSTRIE TOURISTIQUE.

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
JULIE CAMPEAU

FÉVRIER 2019

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.10-2015). 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

Merci à Jimmy, qui m'encourage toujours à aller de l'avant.

Merci à Margot et Daniel, pour cet amour inconditionnel et toutes les conditions qui viennent avec... Sans vous, tout serait impossible.

Merci à Esther, pour tout ce confort et ce réconfort dans l'aventure urbaine.

Merci à Gen Boudreault, pour ce cocon de chaleur dans la grande ville.

Merci à Stéphane, pour tes judicieux conseils. Oui! Oui!

Merci à Émilie, pour ta précieuse collaboration.

Merci à Suzanne, Marie-Claire, Pascale, Geneviève, Claudia et Carol-Anne d'être et surtout, d'être encore mes amies.

Et merci à toi, Sylvie Ouellet, pour ta patience, ta rigueur, ta persévérance... Tu ne m'as pas lâchée, malgré mes simplicités, et tu as cru en mon potentiel. J'y suis arrivée, avec fierté, et c'est grâce à toi. Merci, pour la vie!

De plus, je tiens à remercier la direction de l'entreprise à l'étude ainsi que l'ensemble des employés qui ont collaboré à cette recherche. Finalement, je remercie Yves Chochard et Brigitte Voyer pour les commentaires plus que pertinents reçus à mi-parcours. En espérant que ce mémoire sera à la hauteur de tout le support reçu!

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	ii
TABLE DES MATIÈRES	iii
LISTE DES FIGURES.....	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	viii
RÉSUMÉ	ix
INTRODUCTION	1
1 PROBLÉMATIQUE.....	6
1.1 L'industrie touristique au Québec : des PME évoluant en contexte de saisonnalité	
1.1.1 L'emploi et la main-d'œuvre de l'industrie touristique.....	6
1.1.2 Un contexte régional caractérisé par la présence de PME et la saisonnalité.....	10
1.2 L'innovation dans l'industrie touristique et ses leviers essentiels	14
1.2.1 L'innovation, une nécessité pour l'industrie touristique	14
1.2.2 La nécessité du développement des compétences dans un processus d'innovation	17
1.3 L'organisation apprenante, un modèle de gestion à explorer pour les entreprises touristiques	21
1.4 Le problème.....	26
1.5 La question de recherche et sa pertinence	28
2 CADRE DE RÉFÉRENCE.....	30
2.1 L'organisation apprenante	30
2.1.1 Quelques définitions	30
2.1.2 L'apprentissage organisationnel au cœur de l'organisation apprenante	41
2.1.3 La place des fondements andragogiques dans le concept de l'organisation apprenante.....	45
2.1.4 Le modèle de l'organisation apprenante retenu, développé à partir des modèles d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004)	50
2.2 Les caractéristiques propres aux PME	65
2.2.1 La proximité, une caractéristique spécifique aux PME	66
2.2.2 Un mode de gestion qui investit moins dans les formations organisées	68

2.3	La saisonnalité, un facteur qui influence les conditions de travail.....	69
2.4	Synthèse des facteurs pouvant influencer l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière	72
3	MÉTHODOLOGIE	76
3.1	Les fondements épistémologiques de l'approche qualitative/interprétative	76
3.2	La population à l'étude et la constitution de l'échantillon	78
3.3	Les outils et méthodes de collecte de données	81
3.3.1	Les indicateurs d'implantation.....	82
3.3.2	L'entretien individuel avec chaque participant à l'étude.....	90
3.3.3	L'observation des situations vécues par les neuf participants dans leur contexte de travail	91
3.4	La méthode d'analyse des données.....	93
4	RÉSULTATS.....	101
4.1	L'entreprise	101
4.1.1	Le secteur d'activité.....	101
4.1.2	La structure de gouvernance	102
4.1.3	Un contexte historique particulier.....	103
4.1.4	L'organisation interne.....	104
4.1.5	Un caractère saisonnier distinctif.....	105
4.2	Les travailleurs	108
4.2.1	Leurs caractéristiques	108
4.2.2	Les défis et les enjeux.....	112
4.3	L'organisation du travail	115
4.3.1	Le type de leadership et la gestion du collectif de travail.....	115
4.3.2	L'influence du syndicat sur l'organisation du travail	118
4.3.3	L'influence de la saisonnalité sur l'organisation du travail	119
4.4	L'embauche, l'accompagnement, la formation et l'évaluation du personnel	120
4.4.1	L'embauche	120
4.4.2	L'accompagnement et la formation du nouveau travailleur	122
4.4.3	La formation continue.....	123
4.4.4	L'évaluation du personnel	124
5	DISCUSSION.....	125
5.1	Les caractéristiques générales de l'entreprise et de ses travailleurs.....	126
5.1.1	Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	126
5.1.2	Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	131
5.2	L'organisation du travail	135

5.2.1	Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	135
5.2.2	Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	137
5.3	L'embauche, l'accompagnement, l'évaluation et la formation continue	139
5.3.1	Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	139
5.3.2	Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude	141
5.4	Résumé des leviers d'actions de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude et des obstacles rencontrés	144
5.5	L'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action de l'organisation apprenante et quelques pistes de réflexion pour le contrôler	147
5.5.1	La nécessité du double emploi	148
5.5.2	L'intensité du travail en haute saison	149
5.5.3	La courte période de rentabilité	150
5.5.4	La nécessité d'innover	151
CONCLUSION		153
ANNEXE A_ FORMULAIRE D'AUTORISATION		157
ANNEXE B_ FEUILLET D'INFORMATION ET DE RECRUTEMENT		163
ANNEXE C_ FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - ENTRETIEN		169
ANNEXE D_ GRILLE D'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ		174
ANNEXE E_ FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - OBSERVATION		180
ANNEXE F_ CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE		185
BIBLIOGRAPHIE		186

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Le modèle du processus d'innovation de Kline et Rosenberg (1986, traduction libre).....	17
Figure 2. Le processus d'innovation tel que modélisé par Aldebert et Loufrani-Fedida (2010, traduction libre).....	20
Figure 3. Le modèle intégrateur des composantes de base de l'organisation apprenante proposé par Örténblad (A) et les représentations graphiques de la nature de l'adaptation du modèle (B) (2015, p. 170-171) (traduction libre).....	51
Figure 4. Le modèle de l'organisation apprenante proposé par Örténblad (2015, p. 172), adapté au contexte des institutions publiques.....	52
Figure 5. Modèle illustrant les liens possibles entre les facteurs qui caractérisent le contexte propre à la PME saisonnière et les leviers d'action d'une organisation apprenante.....	73
Figure 6. Modèle illustrant les liens constatés dans l'étude entre les facteurs qui caractérisent le contexte propre à la saisonnalité et les leviers d'action d'une organisation apprenante.....	148

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Les indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, telle que modélisée dans la présente étude.....	84
Tableau 2. Les sources de données et les thèmes documentés pour identifier des indicateurs d'implantation présents dans le milieu.....	88
Tableau 3. Signification des thèmes explorés dans la grille d'analyse des entretiens.....	96
Tableau 4. Genre et nombre d'années d'expérience dans l'entreprise et au poste, en fonction du statut d'emploi, des répondants à cette étude.....	109
Tableau 5. Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude et les obstacles rencontrés en fonction des composantes du modèle d'Örtenblad (2015).....	145

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

ANACT : Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail

ARACT : Association régionale pour l'amélioration des conditions de travail

CCRHT : Conseil canadien des ressources humaines en tourisme

CQRHT : Conseil québécois des ressources humaines en tourisme

OIT : Organisation internationale du travail

PME : Petite et moyenne entreprise

TIC : Technologies de l'information et des communications

RÉSUMÉ

Dans cette recherche exploratoire, nous tentons d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. L'objectif général de cette étude est de comprendre l'influence du contexte de la saisonnalité sur des variables relatives au concept de l'organisation apprenante, en tenant compte de l'ensemble des interrelations mises en jeu. Parce que la compétition oblige les PME de l'industrie touristique à constamment innover, et que cette innovation nécessite le développement continu des compétences des travailleurs, il est apparu pertinent d'étudier le concept de l'organisation apprenante. Ce concept, principalement développé par des chercheurs en gestion, propose une structure organisationnelle qui favorise le développement des compétences en milieu de travail. Afin de répondre aux critiques négatives de ce concept relativement à son application universelle et à la nature même de sa conception, des auteurs proposent de pousser l'évaluation de ce dernier. À ce propos, Örtenblad (2015) présente un modèle intégré constitué de quatre composantes : l'apprentissage en milieu de travail, l'apprentissage organisationnel, le climat d'apprentissage et l'organisation de l'apprentissage. Ce chercheur propose que son modèle soit soumis à différents contextes de travail afin d'améliorer la définition du concept de l'organisation apprenante. C'est ce modèle, jumelé aux leviers d'actions développés par Conjard et Devin (2004), qui est soumis au contexte de saisonnalité dans la présente étude. Cette dernière s'est déroulée dans une PME saisonnière de l'industrie touristique, plus précisément dans une station de ski alpin. Les données ont été recueillies grâce à des techniques d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants, utilisées auprès de neuf répondants, soit des cadres et des syndiqués. Ces données ont permis : 1) d'identifier les mesures en place dans une PME saisonnière de l'industrie touristique qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante; 2) d'identifier les facteurs et les obstacles, rencontrés dans cette PME, qui peuvent nuire à la mise en place des leviers d'action d'une organisation apprenante; 3) d'analyser l'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action et sur les obstacles présents dans cette PME, et; 4) d'identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient de contrer les obstacles à la mise en place de certains leviers d'action de l'organisation apprenante dans cette PME. Quatre facteurs propres au contexte de saisonnalité ont été identifiés comme ayant une influence sur l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante : la nécessité du double emploi, l'intensité du travail sur une courte période de temps, la courte période de rentabilité et la nécessité d'innover pour se démarquer, liée à cette courte période de rentabilité. Ces facteurs sont liés aux composantes de l'apprentissage en milieu de travail et de l'organisation de l'apprentissage du modèle intégré proposé par Örtenblad. Les résultats obtenus dans le cadre de cette étude permettent de conclure sur la nécessité et la pertinence d'approfondir les recherches sur l'impact de ces facteurs, et sur leur

universalité, ainsi que sur les moyens pour les contrôler. Ils permettent également d'appuyer l'intérêt à poursuivre les recherches sur l'évaluation du concept de l'organisation apprenante, mais en se penchant davantage sur sa perspective éducative, surtout en ce qui a trait à l'apprentissage organisationnel, et sur les possibilités d'adaptation du concept tout en maintenant l'essence même de ce dernier. Finalement, nous convenons de certaines limites de cette recherche concernant l'échantillonnage : sa taille réduite et l'absence de représentants syndicaux.

Mots clés : organisation apprenante, apprentissage organisationnel, PME, saisonnalité.

INTRODUCTION

L'évolution de l'organisation du travail dans les entreprises, l'avènement des technologies de l'information, la mondialisation des marchés qui accroît la compétition, et par le fait même la nécessité d'innovation, sont quelques faits qui ont poussé les organisations et les chercheurs à s'intéresser au développement des compétences en milieu de travail. Cet intérêt a notamment mené au développement du concept de l'organisation apprenante, concept développé et davantage étudié dans le champ disciplinaire de la gestion. De plus, selon Doray et Bélanger (2005), l'apprentissage informel prend, depuis plusieurs années, une place beaucoup plus importante dans l'univers de la formation des adultes et on cherche, dans les entreprises, à reconnaître, valider et prendre en compte ce type d'apprentissage dans les réorganisations opérées selon le principe, par exemple, de l'organisation apprenante (Doray et Bélanger, p. 121).

L'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences (Argyris et Schön, 1978; Senge, 1991; Garvin, 1993; Szylar, 2006; Davel et Tremblay, 2011). Toujours selon ces auteurs, elle repose sur un principe d'évolution continue conforme aux exigences d'adaptation et de réactivité au marché. Elle encourage, au quotidien, l'initiative, l'autonomie, la responsabilisation et l'engagement individuel. Elle offre, en continu, des opportunités d'apprentissage à ses travailleurs. Cependant, ce concept est critiqué concernant l'universalité de son application. Pour contrer cette critique, Anders Örténblad (2002, 2004, 2007, 2013, 2015), professeur et chercheur suédois en sciences sociales, intéressé principalement par les organisations et le leadership, propose un modèle global de l'organisation apprenante qu'il soumet à différentes entreprises, en fonction de la nature de leurs activités de travail. Ses travaux permettent

d'adapter le modèle de base de l'organisation apprenante à différents contextes d'implantation et d'améliorer ainsi la valeur de ce concept. Örtenblad (2004, 2013, 2015), comme recommandation pour la suite des travaux, invite d'autres chercheurs à collaborer à l'amélioration de la définition de ce concept en le confrontant à différents contextes organisationnels et environnementaux.

Le contexte socioéconomique de la région qui accueille la PME à l'étude se caractérise par l'importance économique de son industrie touristique. Cette industrie définit une grande partie de l'emploi dans la région. L'industrie touristique de cette région se compose principalement de PME qui évoluent dans un contexte de saisonnalité. Les emplois sont donc majoritairement saisonniers, avec des horaires atypiques. Le salaire moyen de ce secteur est inférieur à celui de l'ensemble des secteurs et les avantages sociaux sont peu présents. Peu de qualification est requise à l'embauche et les données statistiques démontrent que les gestionnaires de cette industrie investissent peu dans les ressources humaines et leur gestion (Source anonyme, 2013)¹.

D'un autre angle, l'industrie touristique, dont celle de la région à l'étude, doit constamment innover. Ce marché est croissant, mais très compétitif. Les entreprises touristiques doivent continuellement s'adapter aux différentes niches de marché. Les technologies de l'information et des communications y jouent, par le fait même, un rôle essentiel. Des chercheurs, également du champ disciplinaire de la gestion, ont démontré le lien entre les étapes du processus d'innovation et la nécessité du développement des compétences à l'intérieur de ce processus (Aldebert et Loufrani-

¹ Les sources anonymes sont celles dont l'inscription permettrait d'identifier la région et la PME à l'étude. Ainsi, pour respecter la confidentialité de cette PME, ces sources ne sont pas nommées et ne sont pas présentées dans la bibliographie. Nous utilisons l'expression «source anonyme» et un nombre, si plusieurs sources de ce type sont pour les distinguer.

Fedida, 2010). Cette acquisition de nouvelles compétences peut se faire soit en faisant appel à une expertise externe, soit en favorisant le développement des compétences à l'interne. Le manque de ressources financières dans les PME et la rareté de main-d'œuvre, limitant le recours à une expertise externe, oblige donc les entreprises de l'industrie touristique à s'intéresser au développement des compétences de leurs employés.

Un problème se pose alors: certaines caractéristiques de l'industrie touristique, de la saisonnalité et de la PME, combinées, semblent représenter des freins à la mise en place des leviers d'action de l'organisation apprenante. Il s'avère pertinent de réfléchir à ce problème puisque le développement de compétences en milieu de travail, en plus de répondre aux besoins d'innovation des PME de l'industrie touristique, favorise la polyvalence des travailleurs. En contexte de saisonnalité, la polyvalence joue un rôle important dans le développement de la sécurité professionnelle du travailleur (Charest, 2010). Il s'avère cependant tout aussi important, pour les entreprises en contexte de saisonnalité, de pouvoir s'adapter aux différentes périodes de l'année. Le développement de la polyvalence des travailleurs favorise, en plus de leur sécurité, leur flexibilité. Le travail saisonnier, plus souvent vécu dans les régions que dans les grands centres (Pérusse, 1997), met d'ailleurs au défi cette flexibilité des travailleurs. De plus, il est intéressant d'étudier le concept de l'organisation apprenante sous l'angle du champ disciplinaire de l'éducation, puisque les recherches portant sur ce concept sont davantage réalisées sous l'angle de la gestion.

La présente recherche a pour objectif d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique d'une région éloignée. Pour ce faire, les concepts de l'organisation apprenante, de la PME et de la saisonnalité seront définis à l'intérieur

du cadre de référence, de sorte à retenir un modèle de l'organisation apprenante pour cette recherche. Le modèle retenu s'inspirera des travaux d'Örtenblad (2015), adaptés à partir des travaux de Conjard et Devin (2004). Des indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante seront également définis à partir des écrits scientifiques (Chiva *et al.*, 2007; Cheung *et al.*, 2016).

L'étude s'est déroulée dans une PME saisonnière de l'industrie touristique, soit une station de ski alpin et de plein air. Des techniques d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants, utilisées auprès de neuf répondants (cadres et syndiqués), ont permis d'identifier des indicateurs de l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans cette PME. Les données recueillies ont permis : 1) d'identifier les mesures en place dans une PME saisonnière de l'industrie touristique qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante; 2) d'identifier les facteurs et les obstacles, rencontrés dans cette PME, qui peuvent nuire à la mise en place des leviers d'action d'une organisation apprenante; 3) d'analyser l'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action et sur les obstacles présents dans cette PME, et; 4) d'identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient de contrer les obstacles à la mise en place de certains leviers d'action de l'organisation apprenante dans cette PME.

Le premier chapitre aborde la problématique qui a mené au questionnement soulevé dans la présente recherche. Ce chapitre débute par la présentation d'un portrait de l'industrie touristique au Québec et des défis auxquels cette industrie doit faire face. Afin de faire face à ces défis, il est ensuite question de la nécessité d'innover et des liens étroits entre l'innovation et le développement nécessaire de nouvelles compétences. En réponse à cette nécessité de développer de nouvelles compétences, il est alors proposé de mettre en place dans les entreprises de l'industrie touristique le

concept de l'organisation apprenante. Enfin, le problème d'incompatibilité apparente entre les leviers d'action de l'organisation apprenante et les caractéristiques inhérentes aux entreprises de l'industrie touristique et au contexte dans lequel elles évoluent, ainsi que la question de recherche qui en découle, sont présentés. Le second chapitre présente une recension des écrits sur laquelle s'appuie la construction de la méthodologie permettant de recueillir les données de cette étude et les éléments d'analyse de ces données afin de répondre à la question de recherche. Ces écrits portent sur l'organisation apprenante, l'apprentissage organisationnel et les caractéristiques des PME de l'industrie touristique. Le troisième chapitre, quant à lui, détaille la méthodologie permettant de recueillir les données de l'étude et de procéder à l'analyse de ces données. Ce chapitre présente également les fondements justifiant le choix de cette méthodologie. De plus, est présenté dans ce chapitre, le calendrier des activités de collecte et d'analyse des données. Le quatrième chapitre présente les résultats de recherche, en fonction de quatre grandes catégories : les caractéristiques générales de l'entreprise, celles des travailleurs, l'organisation du travail et finalement, l'embauche, l'accompagnement, la formation et l'évaluation du personnel. L'analyse des résultats et la discussion, présentées au cinquième chapitre, sont également déclinées en fonction des catégories utilisées dans la présentation des résultats. Ce dernier chapitre se termine par l'analyse de l'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action de l'organisation apprenante, dans la PME à l'étude, et par la présentation de moyens qui permettraient de contrer les impacts négatifs. Enfin, nous terminons avec une conclusion qui rappelle l'ensemble des éléments essentiels présentés dans chaque section de ce mémoire de recherche.

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

1.1 L'industrie touristique au Québec : des PME évoluant en contexte de saisonnalité

L'industrie touristique au Québec se caractérise par la présence majoritaire de PME dont une proportion importante des emplois est offerte en région plutôt que dans les grands centres. Cette industrie se caractérise également par une forte influence du contexte de saisonnalité sur ses activités professionnelles. Les sections qui suivent détaillent davantage ces réalités.

1.1.1 L'emploi et la main-d'œuvre de l'industrie touristique

En 2010, le Conseil québécois des ressources humaines en tourisme (CQRHT) publiait un diagnostic de l'emploi et de la main-d'œuvre de son secteur d'activité qui caractérise l'industrie touristique par des emplois présents dans les régions périphériques (50%); des emplois salariés très généralisés (91%); un poids considérable du temps partiel (42%); un plus fort taux de saisonnalité (29%) comparativement à celui dans l'ensemble des industries (19%); un faible taux de syndicalisation (12%); et un faible niveau de qualification nécessaire à l'embauche.

En 2014, l'industrie touristique comptait 31 292 établissements répartis dans toutes les régions du Québec et divisée en cinq secteurs: la restauration (50 % des entreprises

touristiques), les loisirs et divertissements (21 %), l'hébergement (18 %), le transport (7 %) et les services de voyages (4 %) (CQRHT, 2015). Toujours selon le CQRHT (2015), l'industrie se caractérise par la forte présence de très petites entreprises : 48 % des entreprises de l'industrie touristique emploient moins de 5 employés et 36 % entre 5 et 19 employés. L'industrie compte néanmoins 141 entreprises de 200 employés, lesquelles se trouvent principalement dans le secteur des loisirs et du divertissement.

Plusieurs emplois de ce secteur sont également caractérisés par des conditions salariales inférieures à la moyenne des industries. À ce propos, le revenu annuel moyen est passé de 22 961 \$ à 27 010 \$ de 2004 à 2012, une augmentation de 18 %, ce qui est légèrement au-dessus de l'indice des prix à la consommation qui a progressé de 16,3 %. À l'échelle du Québec, l'augmentation du salaire moyen a été de 23 % durant cette période (CQRHT, 2015). Les entreprises de ce secteur ont également moins tendance à offrir d'autres avantages (avantages sociaux, bonus, etc.) et à investir dans le développement des compétences (CQRHT, 2010). De plus, entre 2004 et 2012, l'augmentation du nombre d'emplois en tourisme s'est faite principalement à la faveur des emplois à temps partiel, ces derniers ayant augmenté de 22 % alors que les emplois à temps plein n'ont augmenté que de 4 % (CQRHT, 2015).

En ce qui concerne la main-d'œuvre du secteur touristique, toujours selon le CQRHT (2010), cette dernière se caractérise principalement par le poids légèrement plus important des femmes, avec certaines nuances importantes selon les sous-secteurs, les régions et les fonctions de travail ; par une forte proportion d'employés de 15 à 24 ans, qui occupent près du tiers des emplois (30 %, contre 14 % dans l'ensemble des industries) ; et par un faible niveau de scolarisation en comparaison de la main-d'œuvre globale dans la province. Une contrainte est directement liée à la composition de la main-d'œuvre de l'industrie touristique, soit sa forte proportion d'employés de 15 à 24

ans. Ce bassin va connaître une diminution démographique importante au cours des prochaines années. La pyramide des âges du Québec (Institut de la statistique du Québec, 2014) montre qu'en 2031 la population des 15-24 ans verra ses effectifs diminuer d'environ 25 % comparativement à 2005. Cette réalité confronte le secteur touristique à un vieillissement de sa main-d'œuvre.

En 2010, on a constaté une croissance des diplômés de la formation professionnelle en tourisme, niveau de formation très pertinent pour le secteur touristique étant donné l'importance accrue des postes de niveau dit intermédiaire. Cependant, bon nombre de ces diplômés ont choisi de poursuivre ensuite leurs études², ce qui pourrait révéler une insatisfaction à l'égard de la formation reçue ou des emplois accessibles avec cette formation, ou bien une volonté personnelle d'accroître ses connaissances (CQRHT, 2010).

Par ailleurs, l'insécurité financière et professionnelle qui caractérise l'emploi de l'industrie touristique incite les partenaires socio-économiques à chercher des voies qui concilient les besoins de flexibilité des employeurs avec les besoins de sécurité de la main-d'œuvre (Madsen, 2002). Une voie allant en ce sens a d'ailleurs été développée dans certains pays européens sous le vocable de « flexicurité » (Madsen, 2002). Dans ces pays, considérant la croissance de l'industrie touristique, on assisterait à une augmentation de l'emploi saisonnier, augmentant par le fait même la « flexibilité » de la main-d'œuvre. On associerait à cette « flexibilité » de la main-d'œuvre une influence plus faible des employeurs sur celle-ci, un moindre engagement de la main-d'œuvre envers l'organisation et un moindre niveau de qualification des travailleurs. Ces

² Les données présentées dans le diagnostic du CQRHT ne permettent pas de dire si les études réalisées se font dans le même domaine ou dans un domaine différent.

constats seraient partagés autant par les employeurs que par le milieu syndical (Madsen, 2002). Cette « flexibilité » occasionne un fort roulement de main-d'œuvre dans les organisations. Ce roulement coûte cher aux employeurs qui se retrouvent régulièrement en mode recrutement de nouveaux travailleurs pour combler leurs besoins. À ce sujet, les employeurs avancent que l'un des moyens à mettre en œuvre pour stabiliser l'emploi serait d'encourager la polyvalence de la main-d'œuvre (Madsen, 2002). Une telle approche peut réduire les postes à temps partiel occupés par des personnes différentes, pour consolider l'emploi à temps complet. Or, ce moyen soulève du coup le défi du développement des compétences (Madsen, 2002).

Le CQRHT (2010) avance donc que, du point de vue de sa main-d'œuvre, l'industrie touristique est confrontée à un triple défi: 1- la diminution démographique de son principal bassin de main-d'œuvre, les jeunes de 15 à 24 ans; 2- le vieillissement de sa main-d'œuvre et enfin ; 3- le recrutement et la rétention du personnel, en raison des conditions de travail (emplois souvent précaires, à temps partiel ou saisonnier, et mal rémunérés), mais aussi du manque de main-d'œuvre disponible et de la compétition sur le marché du travail.

Fait contraignant, la gestion des ressources humaines est une fonction peu développée dans l'industrie touristique (CQRHT, 2010). En effet, on compte, pour l'ensemble du secteur, 980 professionnels des ressources humaines (directeurs ou spécialistes), soit, en moyenne, un professionnel des ressources humaines pour 25 entreprises. Selon l'enquête sur la rémunération menée par le Conseil canadien des ressources humaines en tourisme (CCRHT) en 2010, les principales difficultés de gestion des ressources humaines rencontrées par les entreprises touristiques canadiennes sont le manque de main-d'œuvre disponible et la compétition sur le marché du travail (63%), la difficulté à attirer et à retenir les employés dans des emplois perçus comme temporaires et mal

payés (59%), la hausse des salaires et coûts fixes (56%) et la difficulté de retenir les employés saisonniers (39%).

1.1.2 Un contexte régional caractérisé par la présence de PME et la saisonnalité

Dans la région qui accueille la PME à l'étude, l'industrie touristique est un secteur phare de l'activité économique, générant des recettes annuelles d'environ 195 millions de dollars (Source anonyme, 2013)³. Selon l'Enquête sur le marché du travail de la région à l'étude réalisée par Emploi-Québec en 2009, sur les 9 525 emplois dans la région, 4200 – soit 44% – étaient directement reliés au tourisme (hébergement, restauration, attraits touristiques, etc.).

Dans le plan stratégique de développement 2013-2015 de l'association touristique de la région (2013), l'objectif principal est d'augmenter l'achalandage de 3% par année, ce qui représente, en 2015, 561 800 visiteurs et des recettes touristiques de 228 M\$. Ce plan présente les forces et les faiblesses de la région en ce qui a trait à son industrie touristique. Les forces sont attribuables à la notoriété de la région, à ses différents attraits distinctifs, particulièrement ceux associés au plein air et à l'art, à quelques infrastructures majeures et à son terroir. Au-delà de quelques carences sur le plan des attraits, les faiblesses sont principalement liées à la saisonnalité des attraits et des services de cette région et au manque d'information sur les clientèles actuelles et potentielles (profils, attentes et besoins) (Source anonyme, 2013). Les opportunités de la région se définissent à travers les atouts environnementaux et patrimoniaux et la

³ Les sources anonymes sont celles dont l'inscription permettrait d'identifier la région et la PME à l'étude. Ainsi, pour respecter la confidentialité de cette PME, ces sources ne sont pas nommées et ne sont pas présentées dans la bibliographie. Nous utilisons l'expression «source anonyme» et un nombre, si plusieurs sources de ce type sont pour les distinguer.

proximité d'un grand centre, comparativement aux régions plus éloignées. Parmi les menaces identifiées, il est question de la forte concurrence des régions limitrophes, de la rareté de la main-d'œuvre compétente, jumelée à la diminution du bassin de main-d'œuvre, du manque de synergie entre les décideurs économiques et politiques de la région et de l'amplification des effets de la saisonnalité due aux changements climatiques (Source anonyme, 2013). Ces dernières menaces portent l'association touristique de la région à inscrire, dans son dernier plan de développement, une stratégie qui favorise la mise en place de mesures relatives au maintien, à la rétention et au développement des compétences de la main-d'œuvre en tourisme. De cette stratégie ressort une action de support à la mise en place de programmes de développement des compétences ou de formation.

L'industrie touristique de la région qui accueille la PME à l'étude se caractérise majoritairement par de petites et moyennes entreprises (Source anonyme, 2013). Parmi l'ensemble des entreprises de l'industrie touristique au Québec, 60% comptent moins de 10 employés et un peu plus de 30% comptent entre 10 et 49 employés (CQRHT, 2010). Les petites et moyennes entreprises présentent des caractéristiques contradictoires à l'égard de l'innovation. D'un côté, par leur structure, elles ont une capacité de flexibilité interne et de réactivité plus importante que les grandes entreprises, ainsi qu'une souplesse dans leur communication interne et une rapidité dans leurs prises de décisions (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010). D'un autre côté, elles ne possèdent pas les ressources et compétences internes nécessaires pour les projets d'innovation. Face au manque de compétences, deux possibilités s'offrent à ces entreprises : faire appel à une expertise externe ou développer les compétences à l'interne (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010). Cependant, l'insuffisance financière les freine souvent dans leur recherche de compétences à l'externe, les obligeant ainsi à se tourner vers leur propre main-d'œuvre.

L'Organisation internationale du travail souligne que le développement des compétences est beaucoup plus établi dans les grands établissements, voire les chaînes multinationales, que dans les petites et moyennes entreprises (OIT, 2000). Outre les conditions de travail plus avantageuses qui favorisent la rétention dans les grands établissements, les perspectives de carrière y seraient meilleures que dans les petits établissements. Les petites et moyennes entreprises devraient donc chercher à s'inspirer des meilleures pratiques développées dans les plus grandes entreprises pour stabiliser leur main-d'œuvre (OIT, 2000). Par ailleurs, le développement des compétences n'est pas pour autant absent dans les PME, notamment avec le rôle prééminent de la «formation sur le tas» (Conjard et Devin, 2004). Il faut dès lors rappeler que la notion de développement des compétences est plus large que celle de formation. Il s'agit non seulement d'acquérir de nouvelles compétences, mais de les maintenir et de les inscrire dans un processus de développement permanent, à l'intérieur duquel on constate une multiplicité des modalités d'apprentissage (Conjard et Devin, 2004). Cette notion dépend donc des réalités organisationnelles, des conditions de réalisation du travail, des modalités de gestion des compétences, des parcours professionnels et des occasions de formation formelle et informelle. Bélanger, Larivière et Voyer (2004), dans une recherche exploratoire qui a permis de construire des portraits de la formation et de son organisation dans quinze entreprises de différents secteurs économiques, constatent que les entreprises davantage insérées dans la nouvelle économie du savoir systématisent le support à l'apprentissage informel. Cette systématisation passe par la mise à disposition de centres de documentation, de sessions de consultation et de mentorat en continu. Elle passe également par l'extension à tout le personnel de plans de développement professionnel individuel. Toutefois, ces auteurs ont également constaté que, bien que la reconnaissance de l'apprentissage informel soit souvent ignorée par une vision de la formation confinée aux pratiques structurées, elle commence tout de même à émerger dans les entreprises de l'ensemble des secteurs d'activités.

En ce qui a trait à l'influence de la saisonnalité sur le mode de gestion des PME, Bourhis et Wils (2001) soulignent que le recours à une main-d'œuvre à horaire ou à contrat atypique pose des enjeux aux gestionnaires en ce qui concerne notamment le développement des compétences et la gestion des carrières. La courte durée du lien d'emploi est souvent un frein à l'investissement dans les ressources humaines à contrat saisonnier. De plus, Burgess et Connell (2006) expliquent que l'horaire et le contrat atypique peuvent aussi générer une problématique de démotivation ou de manque de mobilisation de la main-d'œuvre face à son emploi, compte tenu de l'insécurité économique et professionnelle de celui-ci. À ce propos, les travaux de Billett (2000, 2001, 2002) montrent l'influence de l'engagement dans les activités de travail sur l'apprentissage en milieu de travail, donc sur le développement des compétences dans ce même contexte. Cependant, Ainsworth et Purss (2009) notent qu'il n'est pas impossible qu'une relation d'emploi saisonnier puisse s'inscrire dans la durée, avec réembauche année après année. Une certaine fidélisation des employés peut ainsi se développer, ce qui suppose alors une approche de gestion des ressources humaines à plus long terme de la part de l'employeur. Il est cependant important de rappeler ici que la gestion des ressources humaines est une fonction peu développée dans l'industrie touristique (CQRHT, 2010).

Pour réduire les incertitudes des uns et des autres en matière de travail saisonnier, Charest (2010) suggère quelques pistes parmi lesquelles il retient le développement de la polyvalence des travailleurs à travers l'investissement dans le développement des compétences. Il invite également les acteurs socio-économiques, interpellés par la saisonnalité, à chercher des voies de gestion des ressources humaines qui tendent à concilier les besoins de sécurité de la main-d'œuvre avec les besoins de flexibilité des employeurs.

En plus de ces caractéristiques propres aux PME de l'industrie touristique du Québec, ces dernières ne sont pas à l'abri, même au contraire, des pressions croissantes qui pèsent sur les entreprises pour qu'elles se positionnent face à leurs concurrents régionaux, provinciaux et internationaux. Ce positionnement compétitif demande aux PME de l'industrie touristique d'innover constamment, enjeu qui est présenté dans les sections suivantes.

1.2 L'innovation dans l'industrie touristique et ses leviers essentiels

Les prochaines sections détaillent cette nécessité d'innovation dans l'industrie touristique, le processus d'innovation en soi et la nécessité du développement des compétences dans ce processus.

1.2.1 L'innovation, une nécessité pour l'industrie touristique

Les entreprises de l'industrie touristique font face à une compétition à la fois interrégionale, interprovinciale et internationale. Dans ce dernier cas, l'Organisation mondiale du tourisme (2012) prévoit une croissance vigoureuse du tourisme international. Ainsi, la croissance de ce type de touristes devrait se faire de façon soutenue, au rythme annuel de 3,3%, pour atteindre 1,8 milliard de touristes internationaux en 2030. Dans un tel contexte, la région à l'étude s'appête à accueillir un complexe touristique de renommée internationale. Cette même organisation prévoit donc que le tourisme sera l'une des principales sources de création de richesse et d'emplois à l'échelle mondiale au cours des deux prochaines décennies (Tourisme Québec, 2012).

Au Québec, le tourisme est un secteur d'activité qui regroupe 29 500 entreprises, procurant 416 000 emplois, offrant ainsi une source de diversification économique dans l'ensemble des régions du Québec (Tourisme Québec, 2012). Toujours selon cet organisme, afin de tirer sa part du marché international en se démarquant de ses concurrents, le Québec doit offrir une expérience touristique «renouvelée». Pour faire face à ce défi majeur, le Gouvernement du Québec, dans le cadre du plan de développement de l'industrie touristique (2012-2020), propose différents axes de développement, ainsi que des stratégies globales inhérentes à l'ensemble de ces axes. Parmi les stratégies globales, il est proposé de mettre en place des mesures pour accroître l'investissement privé et stimuler l'innovation, afin de constamment renouveler l'offre touristique du Québec.

Une industrie touristique performante doit reposer sur des entreprises compétitives qui investissent, innovent et adoptent les meilleures pratiques d'affaires afin d'offrir des produits et des services de qualité. Le Plan de développement de l'industrie touristique (2012-2020) introduit plusieurs mesures pour favoriser l'investissement et l'innovation, réseauter les entreprises, stimuler l'entrepreneuriat et améliorer la formation. (Tourisme Québec, 2012, p. 9).

Selon Le Boterf (2003), docteur en sociologie qui s'intéresse à la compétence collective, l'innovation fait partie des nouveaux défis de la compétitivité, en plus de la qualité, de la réactivité et de l'économie de la variété. Ces nouveaux défis suscitent l'intérêt des gestionnaires pour le développement des compétences. À ce propos, l'Organisation internationale du travail (OIT) affirme que le niveau de compétence et la qualité de la main-d'œuvre feront de plus en plus la différence dans la course aux débouchés sur le marché mondialisé (OIT, 2000).

Ce n'est peut-être pas un hasard si, dans nos langues latines, compétence et compétition ont la même racine. L'entreprise gagnante est celle qui saura faire non seulement mieux que les autres, mais avant les autres (Le Boterf, 2003, p. 21).

Cette entreprise gagnante sera innovante. L'innovation est en passe de devenir l'enjeu premier de la compétitivité, mais elle ne s'obtient pas sous la pression des instructions, des consignes et des seules procédures. L'innovation suppose autonomie et marge de manœuvre. Ainsi, les nouveaux défis de la compétitivité supposent que l'on puisse faire confiance à des professionnels, que l'on puisse compter sur leurs compétences.

Cela signifie le développement d'un professionnalisme qui est défini comme la capacité non seulement d'exécuter le prescrit, mais d'aller au-delà du prescrit. Le professionnel doit savoir faire face aux aléas, aux événements. Il doit pouvoir entreprendre des activités et non seulement les exécuter. L'initiative locale, la responsabilisation, l'investissement personnel sera de plus en plus demandé à l'opérateur de terrain. Il n'est plus suffisant pour lui de disposer d'un ensemble de compétences, mais il devra encore être capable de les faire évoluer (Le Boterf, 2003, p. 27).

Bénédicte Aldebert (2008) s'est intéressée à l'innovation dans l'industrie touristique. Elle affirme que le secteur du tourisme a connu, ces dernières années, de profondes transformations. Celles-ci sont visibles pour l'essentiel dans le passage d'un paradigme industriel à un paradigme de la connaissance. En effet, l'ancien tourisme se caractérise essentiellement par une production de masse, standardisée, alors que le nouveau tourisme vise, par l'innovation, à offrir des services différenciés et personnalisés aux différentes niches de marché. Toujours selon cette auteure, la fragmentation de l'industrie du tourisme et la complexité des relations interentreprises imposent une nécessité de favoriser les communications. Cette nécessité légitime l'usage des technologies de l'information et des communications (TIC) dans le tourisme. Les TIC, plus que toutes autres, ont le potentiel d'entraîner une transformation radicale des activités en court-circuitant l'espace et le temps dans la diffusion de l'information. Comme le souligne Gaffard (1995, p.1), « *Le processus de changement est, avant tout, un processus d'acquisition d'information* ».

1.2.2 La nécessité du développement des compétences dans un processus d'innovation

Aldebert et Loufrani-Fedida (2010) ont modélisé le processus d'innovation dans la PME de l'industrie touristique. Elles se sont inspirées des travaux de Kline et Rosenberg (1986) pour développer leur modèle qui est présenté à la figure 2. Mais avant, afin de bien comprendre l'évolution du modèle d'Aldebert et Loufrani-Fedida, voici une brève description du modèle de Kline et Rosenberg (1986), en traduction libre, présenté à la figure 1.

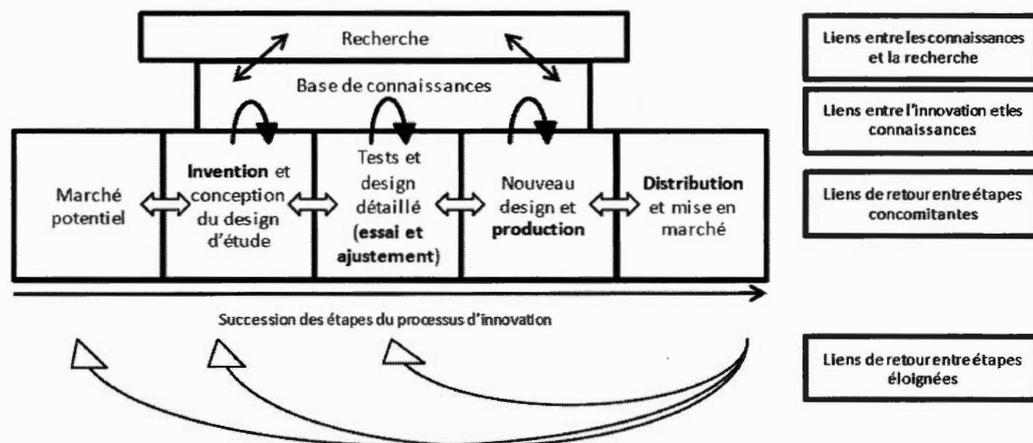


Figure 1. Le modèle du processus d'innovation de Kline et Rosenberg (1986, traduction libre).

Le modèle du processus d'innovation de Kline et Rosenberg (1986) est basé sur un circuit central où les étapes d'invention, de développement (conception, essai, ajustement), de production et de mise en marché se succèdent. L'identification d'un marché potentiel, sans lequel l'innovation ne pourrait être initiée, est le point de départ

de ce circuit. Dans ce modèle, lorsque les connaissances existantes limitent le processus d'innovation, l'action déployée se traduit par de la recherche et du développement.

Toutefois, les travaux d'Aldebert et Loufrani-Fedida (2010) apportent un autre éclairage en ce qui concerne les actions déployées lorsque les entreprises constatent un manque de connaissances qui freine le processus d'innovation. Pour améliorer la compréhension de ce processus dans les PME de l'industrie touristique, elles proposent de mobiliser la théorie des ressources et des compétences de Wernerfelt (1984), chercheur en gestion. Par ressource, l'auteur entend tout ce qui peut être considéré comme une force ou une faiblesse d'une entreprise donnée. Selon cet auteur, les ressources d'une entreprise, à un moment donné, peuvent être définies comme les actifs (matériels et immatériels) liés de manière semi-permanente à l'entreprise. Comme exemples de ressources, il nomme la connaissance interne de la technologie, le personnel qualifié à l'emploi, les contacts commerciaux, les machines, les procédures, les capitaux, etc. Toujours selon la théorie de Wernerfelt (1984), les compétences de l'entreprise sont présentées comme la résultante de la combinaison coordonnée des différentes ressources. Aldebert et Loufrani-Fedida (2010), également chercheures en gestion, parlent des compétences de l'individu plutôt que des compétences de l'entreprise.

Cependant, pour bien appréhender les concepts de cette théorie [théorie de Wernerfelt, 1984], il est important d'établir une distinction nette entre ressources et compétences, c'est-à-dire de différencier ce qu'une entreprise possède - les ressources - de ce qu'elle sait faire - les compétences. Par conséquent, la principale distinction entre une ressource et une compétence est qu'une compétence doit être mise en œuvre par un travailleur pour exister et perdurer (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010, p. 42).

Cette façon d'aborder le concept de compétences par Aldebert et Loufrani-Fedida (2010) rejoint davantage la perspective privilégiée en éducation. En effet, des chercheurs en éducation tels que Perrenoud (1995) et Roegiers (2000), définissent le concept de compétence comme la possibilité de mobiliser un ensemble intégré de ressources en vue de résoudre une famille de situations-problèmes. Pour ces auteurs, cette mobilisation se fait par l'individu et de manière intériorisée.

Certes, le capital de ressources et compétences présent dans l'entreprise est important, mais la manière dont elle les combine et les mobilise importe au moins tout autant. Les entreprises doivent utiliser leurs ressources et leurs compétences actuelles, ainsi que créer de nouvelles ressources pour favoriser le développement de nouvelles compétences. Elles doivent également concevoir de nouvelles manières d'intégrer l'ensemble de ces ressources et compétences (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010). Teece *et al.* (1997) parlent alors de capacité dynamique. Ils définissent cette dernière comme l'aptitude d'une firme à intégrer, construire et reconfigurer ses compétences à l'interne et à l'externe pour faire face aux changements rapides de l'environnement. Il faut garder en tête ici que cette vision de la compétence possédée par l'entreprise est véhiculée selon l'angle de la gestion, mais qu'une approche davantage axée sur les théories de l'éducation sera développée dans le cadre de référence et dans l'analyse de ce mémoire.

Le modèle du processus d'innovation dans une PME selon Aldebert et Loufrani-Fedida, qui mobilise la théorie des ressources et compétences de Wernerfelt (1984), adapté librement pour en extraire les principales composantes, est illustré dans la figure 2.

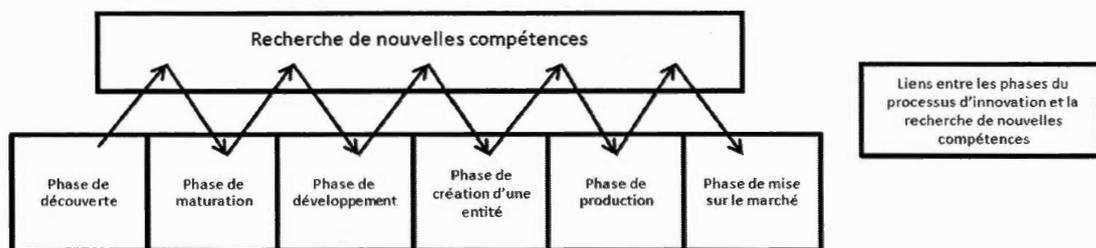


Figure 2. Le processus d'innovation tel que modélisé par Aldebert et Loufrani-Fedida (2010, traduction libre).

La figure 2 montre comment Aldebert et Loufrani-Fedida (2010) complètent le modèle du processus d'innovation dans une PME en démontrant que chaque point de rupture, qui occasionne le passage à une autre étape du processus, se caractérise par la reconnaissance d'un manque de compétences. Ce dernier modèle illustre donc que le processus d'innovation engendre systématiquement la recherche de nouvelles compétences.

Cependant, une des caractéristiques manifestes des PME est justement leur manque de ressources et compétences. À ce propos, Bellon (1994) souligne que les petites et moyennes entreprises ne possèdent pas les ressources et compétences à l'interne nécessaires pour les projets d'innovation. Le manque de ressources humaines est particulièrement pénalisant puisqu'elles sont reconnues comme essentielles à l'innovation (François *et al.*, 1999). Parallèlement à cette réalité, l'insuffisance financière des PME empêche d'aller chercher des ressources humaines à l'externe. Pour faire face à cette réalité, les PME souhaitant innover de façon continue sont donc incitées à développer de nouvelles compétences à l'interne.

1.3 L'organisation apprenante, un modèle de gestion à explorer pour les entreprises touristiques

Il apparaît pertinent de s'intéresser au modèle de l'organisation apprenante, car ce modèle qui est davantage étudié et défini par des chercheurs en gestion a pour visée l'amélioration du processus d'innovation et de compétitivité et le développement des compétences de l'entreprise, ce qui constitue un défi pour les entreprises de l'industrie touristique. Cependant, tel que mentionné préalablement, il sera important d'apporter une critique selon l'angle de l'éducation à ce modèle, puisque le défi de la saisonnalité demande l'accroissement de la flexibilité des travailleurs et le développement des compétences par ces derniers, et non par l'entreprise (Charest, 2010). D'autant plus que les chercheurs en éducation considèrent que ce sont les travailleurs qui développent des compétences en mobilisant de nouvelles ressources (Le Boterf, 1994). Et considérant que le processus d'innovation passe systématiquement par la recherche de nouvelles compétences (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010), s'intéresser au concept de l'organisation apprenante, en prenant l'angle du développement des compétences des travailleurs, constitue la base menant à l'amélioration du processus d'innovation.

Le concept d'organisation apprenante apparaît dans les travaux de Chris Argyris et de Donald Schön (1978), mais a été popularisé dans les années 1990 par les travaux de Peter Senge, en particulier dans son livre *La cinquième discipline*. Senge (1991) stipule que le travail doit davantage être axé sur l'apprentissage à tous les niveaux d'une organisation. À cet égard, il présente cinq disciplines d'apprentissage pour fonder les compétences de l'organisation apprenante :

- La maîtrise personnelle : Aspirer à;
- Les modèles mentaux : Réfléchir et enquêter;
- La vision partagée : S'engager pour un objectif commun;

- L'apprentissage en équipe : Interagir et collaborer;
- La pensée systémique : Prendre une distance réflexive globale, comprendre et s'ajuster.

D'autres chercheurs ont par la suite fait évoluer le modèle de l'organisation apprenante (Garvin, 1993; Huczynski et Buchanan, 2001; Conjard et Devin, 2004; Davel et Tremblay, 2011). Leurs différents modèles s'apparentent et découlent tous des cinq disciplines d'apprentissage de Senge (1991). Selon ces auteurs, l'organisation apprenante est un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Elle repose sur un principe d'évolution continue conforme aux exigences d'adaptation et de réactivité au marché. Elle encourage, au quotidien, l'initiative, l'autonomie, la responsabilisation et l'engagement individuel. Elle offre, en continue, des opportunités d'apprentissage à ses travailleurs.

L'organisation apprenante base ses fondements sur des théories de l'apprentissage en milieu de travail. À ce propos, Conjard et Devin (2004), rappellent que tout apprentissage met en jeu de façon complexe l'interrelation entre l'individu et son environnement. Ce processus d'interrelation se déroule dans un cadre collectif qui est essentiel à son accomplissement. À l'intérieur de ce processus, on retrouve donc trois dimensions qui entretiennent des relations différentes entre elles : l'organisation, le collectif de travail et l'individu. Il est important de préciser que Patrick Conjard a réalisé des études en sciences de l'éducation et en ingénierie de la formation, ce qui l'amène à réfléchir au concept de l'organisation apprenante selon cet angle.

L'apprentissage en milieu de travail peut avoir des effets variés. En effet, dans une revue des écrits, Park et Jacobs (2011) rapportent les résultats de nombreuses études qui montrent que l'apprentissage en milieu de travail peut avoir des effets sur les dimensions suivantes : connaissances, compétences et habiletés, motivation, objectifs organisationnels, performance à la tâche, performance de l'organisation, transfert des compétences et motivation à transférer les compétences. De leur côté, Tharenou *et al.* (2007) présentent les impacts de la formation en milieu de travail selon trois catégories :

- Les impacts sur les travailleurs : satisfaction, atteinte d'objectifs personnels, motivation, comportement et compétences, performance individuelle et collective;
- Les impacts sur l'organisation : productivité, qualité, innovation, chiffres d'affaire, gestion de l'absentéisme, gestion des conflits;
- Les impacts sur la rentabilité : profits, retour sur l'investissement, rendement des actifs, valeur marchande.

Revenons plus spécifiquement au concept d'organisation apprenante. En 2008, Rebelo et Gomez ont procédé à une analyse des écrits sur l'organisation apprenante selon une perspective évolutive et ont identifié que l'organisation apprenante était dans une période caractérisée par l'évaluation et la tentative d'approfondir la compréhension du concept par la recherche empirique et la clarification conceptuelle. Bien que cette analyse des écrits ait permis de clarifier le concept de l'organisation apprenante, ces auteurs considèrent nécessaire de l'évaluer sous l'angle de sa qualité en tant que concept proprement dit. Santa (2015) va également en ce sens en avançant que l'absence de reconnaissance du concept de l'organisation apprenante passe par la faiblesse de sa conception. Selon ce dernier auteur, la qualité d'un concept se traduit par la présence des propriétés suivantes : les définitions (qui et quoi), le domaine

(quand et où), les relations (comment et pourquoi) et les prédictions du concept (aurait, devrait, pourrait). Quant à Örtenblad (2015), à l'instar d'autres auteurs, il considère que la faiblesse des modèles proposés jusqu'à aujourd'hui tient dans la tendance à universaliser l'application de l'organisation apprenante. Il propose alors de confronter un modèle de base de l'organisation apprenante à différents contextes de travail, caractérisés par la nature des activités de travail. Le modèle qu'il propose, bâti à partir d'une revue exhaustive des écrits, contient quatre aspects (Örtenblad 2002, 2004, 2015) : l'apprentissage en milieu de travail, l'apprentissage organisationnel, le climat d'apprentissage et l'organisation de l'apprentissage.

Ses travaux l'amènent effectivement à conclure que le concept d'organisation apprenante ne peut être applicable universellement sans passer par quelques modifications. Ainsi, au lieu de parler d'un concept d'organisation apprenante d'application universelle, définition qui fragilise ce concept, il suggère de développer, à partir de ce modèle de base, une série de modèles adaptés à différents contextes. Il affirme, qu'en procédant ainsi, le concept d'organisation apprenante retrouvera sa légitimité et sa pertinence.

Ainsi, il nous apparaît scientifiquement pertinent de confronter le modèle de l'organisation apprenante d'Örtenblad (2015) au contexte de travail de la PME saisonnière. Il faudrait cependant compléter ce modèle avec un modèle davantage opérationnel, en identifiant ainsi des leviers d'action plus précis de l'organisation apprenante. En ce sens, le réseau ANACT-ARACT, en France, s'est intéressé, d'une part, aux situations de travail potentiellement apprenantes et, d'autre part, aux modalités d'émergence des organisations apprenantes. Ce dernier sujet a été exploré par Conjard et Devin (2004). Les travaux de ce réseau avaient comme cible les PME françaises. Les documents produits sont donc davantage opérationnels, dans le sens

qu'ils présentent des actions et des outils concrets à la mise en place d'une organisation apprenante dans une entreprise. Leurs travaux permettent d'identifier huit leviers d'action de l'organisation apprenante. Voici, classés en fonction des quatre aspects du modèle d'Örtenblad, les huit leviers d'action du modèle de Conjard et Devin (2004) :

1. Apprentissage organisationnel :

- A. L'organisation **requiert des connaissances et des compétences**, aux niveaux individuel, collectif et organisationnel, qu'elle doit reconnaître, développer, emmagasiner, partager et valoriser (présence de matériel de formation et d'information, d'un processus d'identification et de développement des acquis, d'un processus d'identification des besoins de formation, etc.);

2. Apprentissage en milieu de travail :

- B. L'organisation favorise des **apprentissages construits à partir du contexte et des situations de travail** (présence de matériel de formation et d'information basé sur des situations de travail réelles, distribution diversifiée des responsabilités et accompagnement dans leur mise en œuvre, etc.);
- C. L'organisation offre des **opportunités d'apprentissage** (gestion du collectif de travail qui favorise la résolution des problèmes en équipe, offre de formation continue, etc.);
- D. L'organisation offre un **encadrement de proximité** (accompagnement andragogique et évaluatif offert par le gestionnaire au travailleur, etc.);

3. Organisation de l'apprentissage :

- E. L'organisation du travail demande et engendre de l'**engagement individuel** (présence d'un processus d'évaluation du personnel, distribution diversifiée des responsabilités, etc.);
- F. L'organisation du travail s'appuie sur la **responsabilisation** du personnel (distribution diversifiée des responsabilités, objectifs des réunions d'équipe et organisation du travail axés sur la responsabilisation, etc.);
- G. L'organisation du travail permet une **prise de distance réflexive** (gestion du collectif qui favorise la résolution des problèmes en équipe, objectifs des réunions d'équipe axés sur la résolution des problèmes en équipe, etc.);

4. Climat d'apprentissage :

- H. Le leadership en place et l'organisation du travail **mettent à profit, valorisent et soutiennent le collectif de travail** (relations sociales et professionnelles de confiance, de respect et de collaboration, gestion du collectif qui favorise la résolution des problèmes en équipe, etc.).

1.4 Le problème

Rappelons en premier lieu quelques éléments qui caractérisent le contexte dans lequel évoluent les PME de l'industrie touristique. Nous avons vu précédemment que des organisations publiques et parapubliques de cette industrie prédisent une augmentation du tourisme international, ce qui incite les PME de l'industrie touristique à innover pour rester compétitives. Toutefois, l'innovation nécessite des ressources et des compétences et des auteurs soulignent que l'industrie touristique en possède peu,

l'obligeant ainsi à favoriser le développement des compétences à l'interne. Enfin, l'une des approches à adopter pour favoriser le développement des compétences à l'interne pourrait être d'implanter les leviers d'action de l'organisation apprenante dans ces PME.

Cependant, certaines caractéristiques, inhérentes à la PME de l'industrie touristique en contexte de saisonnalité, peuvent être identifiées comme des freins à l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante. Puisque la gestion des ressources humaines est une fonction peu développée dans l'industrie touristique (CQRHT, 2010), que la courte durée du lien d'emploi est souvent un frein à l'investissement dans les ressources humaines (Bourhis et Wils, 2001), que les PME de l'industrie touristique sont peu portées à investir dans le développement des compétences (CQRHT, 2010) et qu'un faible niveau de qualification est nécessaire à l'embauche (CQRHT, 2010), la composante «apprentissage organisationnel» pourrait être limitée dans ce type de PME. Ce faible niveau de qualification nécessaire à l'embauche pourrait également avoir un impact sur la composante «organisation de l'apprentissage» en rendant plus difficile chez les employés la prise de distance réflexive. De plus, le peu d'investissement dans les ressources humaines (Bourhis et Wils, 2001) pourrait également avoir un impact sur la composante «organisation de l'apprentissage», mais cette fois-ci sur l'engagement individuel et sur la responsabilisation des employés. La forte proportion de travailleurs âgés de 15 à 24 ans (CQRHT, 2010), le poids considérable du temps partiel (CQRHT, 2010), les conditions salariales et avantages sociaux inférieurs à la moyenne des industries (CQRHT, 2010) et le peu de perspectives de carrière (OIT, 2000) pourraient également influencer négativement l'engagement individuel et la responsabilisation des employés. Le peu de perspectives de carrière (OIT, 2000) peut aussi avoir un impact sur la composante «apprentissage en milieu de travail» puisque cette réalité ne favorise pas le développement d'opportunités d'apprentissage. Finalement, le faible développement de la fonction de gestion des ressources humaines

dans l'industrie touristique pourrait avoir un impact négatif sur la composante «climat d'apprentissage», puisque peu de mesures pourraient être mises en place pour mettre à profit, valoriser et soutenir le collectif de travail (CQRHT, 2010).

Bien que ces freins semblent poindre, peu de recherches s'intéressant à l'organisation apprenante dans l'industrie touristique ont été recensées, si ce n'est que la recherche d'Hossein *et al.* (2016) qui étudie davantage l'impact de l'accroissement de la compétition sur l'organisation apprenante que sur les caractéristiques inhérentes aux PME de cette industrie. De plus, aucune recherche portant spécifiquement sur l'influence du contexte de saisonnalité sur l'organisation apprenante n'a été trouvée. D'ailleurs, il existe peu de recherches en général sur le concept de la saisonnalité. Jean Charest, chercheur et professeur à l'École de relations industrielles de l'Université de Montréal, a publié en 2010, dans la cadre du Chantier sur la saisonnalité, un état des lieux sur la saisonnalité de l'emploi. Lors de la rédaction de cet état des lieux, Charest (2010) a maintes fois été confronté à la rareté des travaux spécifiques au sujet de la saisonnalité. La littérature contemporaine et les productions gouvernementales sont davantage tournées vers le cas plus général du travail atypique. D'autres chercheurs (Ainsworth et Purss, 2009), qui se sont intéressés au sujet, relatent également ce constat.

1.5 La question de recherche et sa pertinence

Dans les sections précédentes, nous avons présenté 1- l'importance de l'innovation pour les entreprises de l'industrie touristique, afin qu'elles puissent faire face à la compétition; 2- la nécessité du développement de nouvelles compétences dans ce contexte d'innovation, mais aussi pour outiller davantage les travailleurs œuvrant en

contexte de saisonnalité, contexte dans lequel évolue bon nombre de PME de l'industrie touristique; 3- l'apport possible du concept de l'organisation apprenante pour favoriser le développement des compétences, et finalement; 4- des freins potentiels à l'implantation d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. Toutefois peu d'études portent sur l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans ce secteur caractérisé par la saisonnalité. Ainsi, afin de vérifier quelles caractéristiques inhérentes à la PME de l'industrie touristique en contexte de saisonnalité influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, il apparaît pertinent de poser la question suivante : quels facteurs influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique?

Ce questionnement est de pertinence scientifique puisqu'il s'inscrit dans une démarche collective visant l'amélioration de la pertinence du concept d'organisation apprenante, plus précisément du modèle développé par Örténblad (2015). Ainsi, ce questionnement favorisera l'avancement des connaissances relatives au concept de l'organisation apprenante, plus précisément dans un contexte de saisonnalité. Les résultats de ce projet de recherche pourront être utilisés pour développer un modèle de l'organisation apprenante propre aux PME de l'industrie touristique, modèle qui pourrait être validé dans le cadre de futurs projets de recherche. Ainsi, ce projet pourrait être l'amorce d'autres projets qui outilleront la PME de l'industrie touristique dans le développement de ses compétences internes, et donc, par le fait même, dans sa capacité d'innovation. Finalement, dans un contexte de rareté de main-d'œuvre, l'employeur doit fidéliser le travailleur saisonnier. Il est donc, une fois de plus, de pertinence socioéconomique de proposer des modèles offrant des parcours professionnels intéressants, en assurant, en continu, le développement des compétences des travailleurs saisonniers.

CHAPITRE II

CADRE DE RÉFÉRENCE

La réalisation de la présente étude fait principalement appel à trois concepts qui sont présentés dans cette section. Ces trois concepts sont l'organisation apprenante, la PME et la saisonnalité. L'exploration de ces concepts est importante pour le développement d'un modèle d'organisation apprenante qui intègre les leviers d'action pouvant favoriser son implantation dans une PME du secteur touristique et l'identification des indicateurs d'implantation de ces leviers. De plus, elle permet de mieux saisir les caractéristiques propres aux PME et à la saisonnalité, permettant de procéder à une analyse fine de l'influence de la saisonnalité sur l'implantation d'une organisation apprenante.

2.1 L'organisation apprenante

Tel que présenté en introduction, l'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Dans les sections qui suivent, cette définition sera davantage nuancée en tenant compte des propos de différents auteurs s'étant penchés sur la question.

2.1.1 Quelques définitions

Szylar (2006), chercheur en sciences de la gestion, mentionne que parler des organisations apprenantes revient à désigner une variété d'expériences et de pratiques en entreprise, qui portent souvent des appellations différentes. Toujours selon cet auteur, l'organisation apprenante se définit comme une organisation du travail capable de répondre à la fois à un

triple enjeu, soit celui d'être : 1- une organisation plus riche en contenu d'activités, en intégrant les apports du courant sociotechnique; 2- une organisation plus compétitive, en intégrant les apports des approches socioéconomiques; 3- une organisation plus éducative, c'est-à-dire capable de développer de l'apprentissage permanent. Ce même auteur ajoute que l'émergence de l'organisation apprenante est liée à la critique des formes traditionnelles de l'organisation du travail : la rigidité des procédures, le ritualisme des méthodes, la fuite de responsabilité des acteurs, etc. Bref, un ensemble de dysfonctionnements a démontré les limites du modèle bureaucratique et de ses grandes standardisations, dans lesquelles l'apprentissage organisationnel était limité à sa plus simple expression (Crozier, 1963). Pour certains auteurs, toujours du domaine de la gestion, il est faux de penser que l'apprentissage organisationnel correspond uniquement à l'addition des apprentissages individuels des différents membres de l'équipe (Argyris & Schön, 1978; Hedberg, 1981). Une organisation apprenante est organisée de telle manière qu'elle explore son environnement afin d'y récolter l'information accessible, qu'elle produit de nouvelles informations et qu'elle encourage les individus à transmettre leurs savoirs aux autres individus de l'équipe (le collectif) (Aggestam, 2006).

À ce sujet, Szylar (2006) parle de l'évolution de l'organisation du travail. Il mentionne qu'on rencontre de plus en plus souvent, dans les entreprises, des équipes de travail qui fonctionnent avec une marge d'autonomie importante. Les ateliers de production, ou les services, sont organisés en groupes de travail qui ont chacun une responsabilité relativement complète sur un segment de l'activité de production. Ces équipes autonomes fonctionnent souvent comme des lieux d'apprentissage et de développement professionnel pour les salariés qui en font partie, dans la mesure où les occasions d'y acquérir des savoir-faire nouveaux sont favorisées par la souplesse de l'organisation interne. L'auteur affirme que l'on connaît ces pratiques d'organisation du travail depuis la fin des années 1960, depuis l'époque où le courant des relations humaines, influencé par Herzberg *et al.* (1959), avait encouragé l'expérimentation des formes d'enrichissement du travail dans le cadre d'organisations plus souples.

Il est donc intéressant de constater que près de 60 ans plus tard, des chercheurs s'intéressent à l'impact du leadership sur l'efficacité de ces organisations plus souples dans différents contextes de manufactures de taille importante. Parmi ces auteurs, Belle (2016), dont l'expertise porte sur la gestion des connaissances et l'organisation apprenante, propose un regard original sur l'organisation apprenante, en proposant l'angle de la gouvernance. Il parle au préalable de l'importance de la participation des travailleurs – dans l'établissement des orientations, la résolution de problèmes, la proposition d'innovations et de stratégies de changement, la prise en charge de nouvelles responsabilités, etc. – pour enrichir les situations de travail et permettre ainsi aux travailleurs d'acquérir de nouveaux savoir-faire. La participation favorise donc les opportunités d'apprentissage. Selon cet auteur, la participation occasionne une plus grande confiance envers l'organisation. Elle augmente également le volontarisme des travailleurs et leurs capacités à prendre en charge des responsabilités. La participation développe le sentiment d'appartenance et offre des opportunités d'influence. L'auteur place donc la participation au cœur de l'organisation apprenante. Toujours selon cet auteur, la participation résulte des pratiques de gouvernance, d'où son intérêt à regarder l'organisation apprenante sous cet angle.

En pratique, le regard de l'apprentissage organisationnel sous l'angle de la gouvernance invite à la réorganisation du rôle du dirigeant et des compétences requises pour jouer ce rôle. Les dirigeants des organisations apprenantes doivent imaginer et définir de nouvelles possibilités pour permettre la citoyenneté d'entreprise et laisser ainsi un héritage durable. Pour le faire efficacement, ces dirigeants doivent conceptualiser et concrétiser une vision à travers la construction de relations organisationnelles optimales. C'est le système qui gouverne ces relations qui se trouve à définir l'espace inclusif où pourront avoir lieu des échanges qui stimulent l'apprentissage. Les processus de suivi et de rétroaction deviennent alors importants, d'où l'importance de donner accès, en temps réel, à l'information utile à la prise de décisions (Belle, 2016, p. 338).

Dans le même sens, Singh (2010), docteur en psychologie spécialisé dans le comportement organisationnel, s'intéresse à différents types de leadership et soutient que c'est le style «qui consulte et qui délègue» (traduction libre de «consulting and delegation») qui favorise l'implantation d'une organisation apprenante, car ce style de leadership favorise le partage d'information et de connaissances, le travail d'équipe, la propension à innover, l'esprit

d'analyse et finalement, le développement de compétences. Les types de leadership étudiés par Singh (2010) sont développés dans la théorie du cheminement critique de House.

La théorie du cheminement critique est une théorie du leadership selon laquelle la fonction clé du leader consiste à adapter ses comportements aux caractéristiques d'une situation donnée de manière à en combler les manques (Uhl-Bien *et al.*, 2018, p. 391).

Cette théorie propose quatre types de leadership : le leadership directif, le leadership de soutien, le leadership orienté vers les objectifs et le leadership participatif (Uhl-Bien *et al.*, 2018). C'est ce dernier type de leadership, axé sur la consultation, qui favoriserait l'implantation d'une organisation apprenante selon les écrits de Singh (2010). Quant à Dimas *et al.* (2015) et Song *et al.* (2014), également chercheurs en psychologie organisationnelle, ils abordent l'importance du type de leadership dans les organisations apprenantes, mais en montrant, entre autres, son influence sur l'engagement individuel, le travail d'équipe et la motivation.

Pour revenir au point de vue de Szylar (2006), ce qui justifie pleinement l'essor du terme organisation apprenante, c'est le contexte socio-économique qui encourage le développement des organisations et cela depuis le milieu des années 1980. Ce contexte particulier se caractérise par l'émergence de la «société du savoir» soutenue par les technologies de l'information et des communications. Un tel contexte génère l'obsolescence et l'explosion des connaissances, provoque des changements profonds dans le monde du travail et induit la nécessité de l'apprentissage tout au long de la vie.

Pour Doray et Bélanger (2005), si les connaissances ont toujours été mobilisées comme facteur de production de biens et de services, un saut qualitatif se serait récemment produit, d'où la nouvelle appellation de «société du savoir». Les savoirs seraient présents dans l'entreprise par les compétences des producteurs (ouvriers, employés, techniciens,

professionnels, etc.) qui constituent le capital humain de l'entreprise. Ils seraient aussi incorporés dans les technologies. Toujours selon ces auteurs, les savoirs sont alors considérés comme un facteur stratégique de l'innovation, elle-même étant le moyen d'assurer la croissance économique continue.

Devant une telle conjoncture, les acteurs économiques et politiques n'auraient d'autre choix que de proposer et de mettre en œuvre des politiques qui favorisent l'éclosion de l'économie et de la société du savoir, renforçant du même coup leur prégnance sociale et donc leur évidence, à la manière d'une prophétie autorévélatrice (Doray et Bélanger, 2005, p. 119-120).

Pour Davel et Tremblay (2011), spécialisés en gestion des ressources humaines, l'idée d'organisation apprenante apparaît dans les travaux de Chris Argyris et de Donald Schön (1978), mais est popularisée dans les années 1990 par les travaux de Peter Senge, en particulier dans son livre *La cinquième discipline* (1991). Peter Senge, docteur en gestion, est d'ailleurs identifié par plusieurs comme le père de l'organisation apprenante.

Senge (1991) stipule que le travail doit davantage être axé sur l'apprentissage à tous les niveaux d'une organisation. À cet égard, il présente cinq disciplines d'apprentissage pour fonder les compétences de l'organisation apprenante :

- La maîtrise personnelle : discipline d'aspiration qui concerne ce que nous pouvons réaliser en tant qu'individu.
- Les modèles mentaux : discipline de réflexion et d'enquête qui concerne le raffinement constant de la pensée et du développement de la conscience.
- La vision partagée : discipline collective qui concerne l'engagement envers un but commun et dans la réalisation d'actions pour le réaliser.
- L'apprentissage en équipe : discipline d'interaction et de collaboration de groupe qui concerne la pensée et l'action collective.
- La pensée systémique : discipline qui concerne la compréhension de l'interdépendance et de la complexité d'un système, ainsi que les rôles de la rétroaction dans son développement.

Parmi ces disciplines d'apprentissage, Huczynski et Buchanan (2001) soulignent que la plus importante est la cinquième, celle de la pensée systémique, qui implique la compréhension de la complexité du fonctionnement des organisations et la capacité de savoir comment elles peuvent être modifiées pour fonctionner plus efficacement.

Garvin (1993), toujours du champ disciplinaire de la gestion, caractérise les organisations apprenantes par cinq activités principales: la résolution de problème systémique, l'expérimentation de nouvelles approches, l'apprentissage à partir de sa propre expérience, l'apprentissage à partir des expériences et des meilleures pratiques des autres, et la transmission rapide et efficace des savoirs dans toute l'organisation. Pour Davel et Tremblay (2011), le premier pas pour faire d'une organisation une organisation apprenante est de créer un environnement qui encourage l'apprentissage. Dans cet environnement, il faut avoir du temps pour la réflexion et pour l'analyse, pour penser à des plans stratégiques, pour disséquer les besoins des clients, pour évaluer les systèmes de travail courants, pour inventer de nouveaux produits. L'apprentissage est difficile lorsque les individus sont harcelés et pressés, ou qu'ils sont dépassés par les pressions du moment. Par conséquent, c'est seulement lorsque la haute direction libère les individus pour qu'ils aient du temps à consacrer à ces activités que l'apprentissage peut prendre place dans le quotidien et que l'organisation s'approche de l'idéal d'une organisation apprenante.

Toujours selon Davel et Tremblay (2011), une organisation apprenante est un milieu qui valorise et reconnaît l'apprentissage continu chez ses employés. Chaque employé devient un apprenant qui reconnaît son besoin d'apprendre, qui est toujours à la quête de nouveaux apprentissages et qui partage en continu ses savoirs. L'organisation apprenante œuvre constamment au maintien des liens entre les individus. Ceux-ci posent un diagnostic des situations difficiles, intègrent cette information dans un modèle mental partagé et utilisent ce modèle pour modifier, si nécessaire, les règles qui guident la prise de décision et l'action. Les structures et les procédures organisationnelles peuvent ainsi changer pour s'adapter à de nouvelles situations de travail (Davel et Tremblay, 2011).

Cependant, une organisation apprenante est une organisation qui n'oblige pas ses employés à apprendre. Elle crée plutôt un contexte dans lequel ils peuvent développer leur volonté d'apprendre. Elle cherche à développer chez les employés des capacités d'apprendre. Plus précisément, il s'agit de développer la capacité d'apprendre rapidement devant de nouveaux problèmes, et ce, dans des domaines variés, d'analyser les succès comme les échecs pour en tirer des leçons et s'améliorer, de saisir rapidement les aspects fondamentaux d'une situation, et d'être disposé à essayer des approches nouvelles et à tenter différentes solutions pour résoudre les problèmes (Conjard et Devin, 2004). Cet aspect volontaire de l'apprentissage est important à retenir. Des cas de domination et d'abus des employés dans certaines expériences apparentées d'apprentissage organisationnel sont certes possibles, mais la dimension volontaire de l'apprentissage devrait constituer la norme (Davel et Tremblay, 2011).

À ce sujet, Conjard et Devin (2004) soulignent que l'intention d'un gestionnaire de mobiliser ses salariés autour d'une organisation apprenante signifie généralement qu'il sera davantage exigeant dans deux domaines :

- L'accroissement de la polyvalence, c'est-à-dire une capacité à prendre en charge plusieurs activités avec une efficacité égale. On parle aussi de «métier complet». Ce terme a été utilisé à la fois pour les ouvriers spécialisés de l'industrie automobile, puis pour les cadres dirigeants d'entreprises du service public. Il s'agit donc de cas de figure très diversifiés. C'est ce «métier complet» ou cette polyvalence qui permet une organisation plus souple, plus réactive, afin de répondre à la complexité des demandes de la part des clients.
- Le développement de «compétences comportementales», expression qui évoque l'autonomie, la prise d'initiative ainsi que des capacités de coopération et d'adaptation au changement. Cette dimension comportementale est supposée «faire la différence», autant pour les entreprises que pour les individus.

À ces deux domaines s'ajoute le fait que rien, dans l'organisation apprenante, n'est acquis de façon définitive. Au contraire, tout est susceptible d'être remis en question. Il est attendu des salariés qu'ils puissent se projeter dans l'avenir de l'entreprise et dans leur propre avenir professionnel. En ce sens, les dispositifs de gestion doivent inclure cette dimension temporelle, en offrant aux salariés des opportunités d'apprentissage et de développement professionnel (Conjard et Devin, 2004).

Conjard et Devin (2004), à l'instar de Davel et Tremblay (2011), mentionnent que les processus de gestion d'une organisation apprenante ne doivent pas se limiter à des modalités permettant aux entreprises d'exiger sans cesse plus de leurs ressources humaines, au risque d'épuisement de ces ressources. C'est sur la base d'une réciprocité qu'une efficacité durable pourra se construire.

Jusqu'à maintenant, les auteurs cités évoluent davantage dans l'univers de la gestion. Il est plus difficile de trouver des écrits portant spécifiquement sur le concept de l'organisation apprenante rédigés par des chercheurs en éducation. La majorité de ces écrits portent sur l'utilisation de ce concept dans la gestion des établissements scolaires (Paquay, 2007; Coppieters, 2005). De plus, ce concept est souvent associé à celui de communauté apprenante. Par contre, Pelletier et Solar (1999), docteurs en sciences de l'éducation, se sont intéressés au concept d'organisation apprenante proprement dit. Selon ces auteurs, l'organisation apprenante :

- réfère à l'apprentissage réalisé à différents niveaux collectifs de l'organisation, sinon dans l'organisation tout entière. Il ne s'agit donc pas de la somme des apprentissages individuels;
- fait preuve de capacités de changement dans sa structure, dans sa culture, dans la conception du travail et dans les représentations;
- accroît la capacité des individus à apprendre;
- requiert une large participation des employés, et même des clients, dans la prise de décision, le dialogue et le partage de l'information;

- promeut une approche systémique et la construction d'une mémoire organisationnelle.

Maintenant que le concept d'organisation apprenante a été défini, dans une perspective d'éducation, attardons-nous à sa critique. Différents auteurs ont questionné la valeur même du concept de l'organisation apprenante. Petit rappel historique. Dans les années 1990, les gestionnaires d'organisation ont commencé à regarder cette nouvelle façon de développer leurs organisations comme une sorte de «recette ou formule» pour maintenir et même améliorer les performances de leur organisation. Au début des années 2000, l'intérêt académique et administratif de ce concept a commencé à décroître légèrement et l'impression que ce concept ne serait qu'une mode a augmenté, tout comme les voix critiquant ce concept. Pour Ulrich *et al.* (1993), l'imprécision conceptuelle et opérationnelle de l'organisation apprenante permet à quiconque de la définir à sa guise. Grieves (2008), quant à lui, a même suggéré d'abandonner l'idée d'organisation apprenante. Cependant, de nos jours, l'apprentissage organisationnel continue à apparaître comme mot clé dans plusieurs publications organisationnelles et est maintenant un mot commun dans le lexique d'un grand nombre d'organisations. Et parce que l'apprentissage organisationnel est au cœur de l'organisation apprenante, Rebelo et Gomes (2008), chercheurs en psychologie et en sciences de l'éducation, ont analysé le développement du concept de l'organisation apprenante, et de celui étroitement lié de l'apprentissage organisationnel, à la lumière du modèle en trois étapes de la construction d'un concept, développé par Reichers et Schneider (1990). Cette analyse a permis d'identifier le stade actuel d'évolution du concept d'organisation apprenante, afin d'élaborer des lignes directrices et des pistes d'action pour favoriser le développement viable de ce concept. Pour ces auteurs, les trois étapes de la construction d'un concept sont 1- l'introduction et l'élaboration, 2- l'évaluation et l'amélioration et 3- la consolidation et l'adaptation. L'analyse de Rebelo et Gomes (2008) a mené à la conclusion que le concept de l'organisation apprenante se situe au début de la deuxième phase, soit celle de l'évaluation. Ces auteurs considèrent donc que le progrès de ce concept est entre les mains des chercheurs. En fait, pour surmonter les critiques et consolider ce concept, toujours selon

ces auteurs, un investissement substantiel dans la recherche empirique sur des sujets qui impliquent ou sont influencés par l'apprentissage organisationnel, dans un contexte d'organisation apprenante, est essentiel, ainsi qu'un effort de clarté sur certaines questions qui sont encore confuses dans les écrits scientifiques, tels que «qui apprend» et «comment les organisations apprennent». Santa (2015) abonde dans le même sens. Suite à une démarche similaire à celle de Rebelo et Gomes (2008), Santa (2015) arrive à la conclusion que, bien que le concept peut parfois sembler simpliste, mal conceptualisé et irréaliste, nous ne pouvons le balayer du revers de la main.

Ainsi, pour bonifier la définition du concept de l'organisation apprenante, Santa (2015) propose d'y aller également par la négative, en décrivant ce qui ne correspond pas à une organisation apprenante. Il propose également d'explorer les contextes où il est difficile d'implanter une organisation apprenante et de s'attarder davantage sur les résultats inattendus lors de la mise en place d'une telle organisation. Dans cette même lignée, Örtenblad (2015) avance que le modèle de l'organisation apprenante ne peut être considéré comme un « prêt à porter » qui s'adapte à la réalité et au contexte de l'ensemble des organisations. Bien qu'il ne le nomme pas directement, son approche sous-tend que l'évolution du concept est davantage rendue à la phase trois du modèle de construction d'un concept, soit la phase de consolidation et d'adaptation. À l'instar d'autres auteurs, il considère que la faiblesse des modèles proposés jusqu'à aujourd'hui tient justement dans cette tendance à universaliser l'application de l'organisation apprenante. Il propose alors un modèle intégrateur des composantes de base de l'organisation apprenante (Örtenblad, 2015, p.166), qui pourra ensuite s'adapter aux différents contextes – «context-adapted models» (Örtenblad, 2015, p.174). Cet auteur a développé ce modèle intégrateur à partir d'éléments tirés d'écrits de plusieurs auteurs (Argyris et Schön, 1978; Garvin, 1993; Pedler *et al.*, 1991; Senge, 1991; Watkins et Marsick, 1993). Il contient les quatre composantes suivantes (Örtenblad 2002, 2004, 2015) :

1. L'apprentissage en milieu de travail : une organisation dans laquelle les employés apprennent tout en travaillant, plutôt qu'en participant à des cours formels.

2. L'apprentissage organisationnel: une organisation qui est consciente des compétences clés de son organisation et qui identifie ses différents besoins d'apprentissage, tant en termes de résolution de problèmes que de pensée systémique. Une organisation qui a également conscience de l'importance de l'emmagasinage des connaissances dans sa mémoire organisationnelle et qui collige les savoirs et les savoir-faire essentiels à l'exercice de la compétence. L'apprentissage organisationnel implique, bien que différemment, l'individu, le collectif et l'organisation.
3. Le climat d'apprentissage: Une organisation qui facilite l'apprentissage chez ses travailleurs en créant une atmosphère positive, qui rend l'apprentissage facile et naturel, en offrant de l'espace et du temps pour expérimenter et réfléchir, en laissant place à l'erreur.
4. L'organisation de l'apprentissage: Une organisation qui permet une structure de travail en équipe, souple, décentralisée et naturelle, permettant aux membres de l'équipe de prendre leurs propres décisions, pour ainsi rapidement satisfaire les attentes, en constante évolution, des clients. Les membres de l'équipe doivent ainsi accueillir les défis qui se présentent tels des occasions d'apprentissage en continu et rester flexibles face aux solutions qu'ils explorent en équipe. Chaque membre de l'équipe est spécialisé dans une tâche, mais a également appris à effectuer les tâches des autres membres de l'équipe. Les membres sont donc polyvalents. Tous les membres de l'organisation appliquent une perspective holistique sur l'ensemble de l'organisation, de sorte que tous puissent aider les autres en fonction des besoins.

Dans ses travaux, Örténblad (2015) adapte ce modèle en fonction de la nature des activités de différentes entreprises : organisation publique, organisation de services de sécurité, organisation de services à la personne et organisation à haute intensité de connaissances (universités). Les trois premières composantes de son modèle intégrateur demeurent majoritairement inchangées. C'est la composante «organisation de l'apprentissage» qui se trouve à être modifiée d'un secteur d'activités à l'autre. Il conclut donc, qu'effectivement, l'application universelle du concept d'organisation apprenante est impossible. Il retient

cependant l'idée de proposer une série de modèles, bâtis à partir de son modèle intégrateur, mais adaptés aux différents contextes d'intégration. Le concept d'organisation apprenante, abordé et utilisé de cette façon, pourrait ainsi retrouver sa légitimité et sa pertinence.

Il mentionne cependant qu'il reste encore beaucoup à faire pour atteindre un modèle incontesté de l'organisation apprenante. Ainsi, il propose que les modèles adaptés au contexte, présentés dans ses travaux, soient réexaminés et soutenus par des recherches plus approfondies. Il suggère également d'étudier la combinaison de ces différents modèles adaptés au contexte. Finalement, il propose d'étudier l'adaptation du modèle intégrateur à d'autres caractéristiques pertinentes telles que les différents types de contexte de travail, autres que ceux liés à la nature des activités de travail.

En conclusion à cette section, rappelons que le concept d'organisation apprenante intéresse davantage les chercheurs en gestion que les chercheurs en éducation. Rappelons également que le concept d'organisation apprenante a émergé suite aux critiques des formes traditionnelles de l'organisation du travail. Peter Senge est considéré comme le père de l'organisation apprenante. Ce dernier valorise une organisation du travail axée sur l'apprentissage à tous les niveaux d'une organisation. Il présente cinq disciplines d'apprentissage : la maîtrise personnelle, les modèles mentaux, la vision partagée, l'apprentissage en équipe et la pensée systémique. Ces cinq disciplines sont à la base de tous les modèles d'organisation apprenante proposés subséquemment. Cependant, certains auteurs critiquent la validité conceptuelle de l'organisation apprenante. C'est pourquoi, Örtenblad (2015), propose un modèle intégrateur qu'il adapte à différents contextes. Ils invitent d'ailleurs les chercheurs à soumettre ce modèle à différents contextes.

2.1.2 L'apprentissage organisationnel au cœur de l'organisation apprenante

Selon Argyris et Schön (1978), chercheurs en gestion, une organisation, en soi, ne peut littéralement se souvenir, penser ou apprendre. L'organisation apprenante origine donc de l'apprentissage individuel (Wu et Chen, 2014). En fait, une organisation apprend ultimement via ses membres et est donc directement ou indirectement affectée par l'apprentissage individuel (Kim, 1993). L'apprentissage individuel est donc essentiel à l'apprentissage organisationnel, sans toutefois être suffisant (Watkins and Marsick, 2003). Il est faux de penser que l'apprentissage organisationnel correspond uniquement à l'addition des apprentissages individuels des différents membres de l'équipe (Argyris et Schön, 1978, Hedberg, 1981). Ainsi, tel que mentionné dans la problématique, l'apprentissage met en jeu de façon complexe l'interrelation entre l'individu et son organisation (environnement). Ce processus d'interrelation se déroule dans un cadre collectif qui est essentiel à son accomplissement (Conjard et Devin, 2004). À l'intérieur de ce processus, on retrouve trois dimensions qui entretiennent des relations différentes entre elles :

- L'organisation, qui doit offrir des perspectives et des opportunités d'apprentissage et de reconnaissance des compétences développées;
- L'individu, qui doit «savoir, vouloir et pouvoir» acquérir ces compétences. Ce qui renvoie, au plan du «savoir», aux prérequis (connaissances) indispensables à de nouvelles acquisitions. Le «vouloir» renvoie globalement à la motivation, aux «bonnes raisons d'apprendre» et le «pouvoir» aux conditions environnementales;
- Le collectif de travail dans lequel l'individu est inséré, qui fonctionne dans une culture professionnelle donnée, en fonction de valeurs et de règles de métier spécifiques et qui produit lui-même de la reconnaissance.

En suivant la même logique, l'organisation apprenante est constituée de trois niveaux d'apprentissage, soit l'apprentissage individuel, l'apprentissage collectif et l'apprentissage organisationnel (Hossein, 2016). L'organisation fournit à ses employés les outils, les dispositifs et l'information nécessaires (ressources) à leur agir compétent puisqu'elle les a produits, documentés et emmagasinés (apprentissage organisationnel). Ainsi les employés, par la collaboration, l'échange, la prise de distance réflexive et la pensée systémique, car

ils auront développé ces compétences comportementales, pourront résoudre les problèmes rencontrés (apprentissage collectif). Ils mettront donc à profit leurs connaissances, en transmettant leurs différents savoirs, et saisiront les opportunités d'apprentissage, afin de développer de nouvelles compétences (apprentissage individuel). Finalement, l'organisation reconnaîtra et valorisera le développement continu des compétences (apprentissage organisationnel).

En matière d'apprentissage organisationnel, Jensen (2005), chercheur en gestion, précise que pour que l'organisation profite du savoir individuel, ce dernier doit être retourné sous forme d'information. La complémentarité des savoirs individuels permettra de répondre aux besoins de l'organisation. La répétition a donc une place importante dans ce processus de diffusion de l'information. En effet, cette répétition permettra le dialogue où un fondement cognitif commun pourra être développé et acquis, favorisant la formation d'équipes partageant un contexte commun. Avec la coordination et la coopération des acteurs de l'organisation, la résultante sera ainsi plus que la somme des savoirs individuels. Jensen (2005) ajoute également qu'en échangeant l'information avec beaucoup de détails, les individus pourront trouver les fondements de l'information et la transformer en nouvel apprentissage.

Pour Conjard et Devin (2004), l'apprentissage organisationnel se définit comme la capacité des organisations elles-mêmes, et plus seulement des personnes, à apprendre de l'expérience. Au-delà des individus, les procédures et les règles d'action doivent faire l'objet d'évolution. De tels apprentissages sont difficiles à anticiper dans le détail. Même si les objectifs généraux et les modes de fonctionnement vers lesquels on souhaite aller peuvent être formalisés, la question qui se pose est moins celle d'une définition des savoirs requis que celle du processus à mettre en œuvre pour permettre le développement des compétences. Pour Koenig (1994), l'apprentissage organisationnel est un phénomène collectif d'acquisition de connaissances et d'élaboration de savoirs, qui plus ou moins profondément, plus ou moins durablement, modifie la gestion des situations et les

situations elles-mêmes. La dimension collective de l'organisation peut être activée d'une part à travers la circulation et la diffusion de l'information et des nouveaux savoirs et d'autre part à travers le développement de relations entre les compétences préexistantes chez les travailleurs de l'organisation. En ce qui concerne la diffusion et la circulation des nouveaux savoirs, l'impact de l'apprentissage de ces savoirs croît avec le nombre et la diversité des interprétations produites dont le développement élargit l'éventail des comportements possibles. L'impact de l'apprentissage augmente également en fonction du nombre d'entités qui ont acquis des connaissances nouvelles et les jugent utiles, et en fonction du nombre d'entités qui comprennent de la même manière les diverses interprétations produites. Le développement des relations entre les compétences préexistantes chez les travailleurs de l'organisation est un mode d'apprentissage qui vise une meilleure articulation entre des acteurs habitués à mobiliser de façon indépendante leurs connaissances. Koenig (1994) remarque qu'une bonne partie des relations efficaces au sein des organisations sont de nature informelle. Selon cet auteur, les mémoires individuelles, les systèmes d'archivage, les procédés d'exécution et les structures sont les quatre catégories de lieux d'inscription de l'apprentissage. Ainsi, si on interprète les propos de l'auteur, ce dernier considère une certaine forme d'apprentissage par l'organisation, à partir du moment où cette dernière inscrit l'information produite et les savoirs élaborés dans les systèmes d'archivage, les procédés et les structures, les mémoires individuelles appartenant uniquement aux travailleurs. L'organisation doit donc rendre accessibles ces savoirs et cette information, plus tout autre ressource jugée nécessaire, pour que les travailleurs puissent mobiliser les ressources adéquates et développer un agir compétent.

En conclusion à cette section, rappelons que Rebelo et Gomes (2008) soutiennent qu'un effort de clarté dans la définition du concept d'apprentissage organisationnel est nécessaire en ce qui a trait à certaines questions encore confuses dans la littérature, telles que «qui apprend» et «comment les organisations apprennent».

2.1.3 La place des fondements andragogiques dans le concept de l'organisation apprenante

Tel que mentionné à de nombreuses reprises, le concept de l'organisation apprenante est majoritairement étudié par les chercheurs en gestion. Il s'avère donc très pertinent de discuter de la place des fondements andragogiques dans ce concept et dans celui de l'apprentissage organisationnel, concept au cœur de l'organisation apprenante.

En premier lieu, selon le modèle proposé par Örténblad (2015), l'organisation apprenante favorise l'apprentissage basé sur le travail en construisant des activités d'apprentissage à partir de situations réelles vécues au travail. Cette composante rejoint un des fondements de l'andragogie, tel que proposé par Knowles (1962), qui stipule que l'engagement dans l'apprentissage se développe à partir de situations et de problèmes réels de la vie. Toujours en lien avec cette composante, des auteurs, tels que Conjard et Devin (2004), parlent de l'importance de l'encadrement de proximité pour ainsi favoriser cet apprentissage basé sur le travail. Il nous semble intéressant ici de faire un parallèle avec deux autres fondements de l'andragogie, proposés par Knowles (1980), qui ont mené Pratt (1988), chercheur en éducation, à différencier les relations pédagogiques des relations andragogiques. Ces deux fondements sont :

- Les adultes ont un besoin psychologique profond d'être généralement en contrôle de ce qu'ils réalisent, d'être maître de leurs actions. D'un point de vue psychologique, la définition de l'âge adulte se caractérise par le moment où un individu se perçoit essentiellement comme étant en autogestion des composantes de sa vie.
- En accord avec ce premier fondement, la pratique andragogique considère la transaction «enseignement-apprentissage» comme une responsabilité partagée entre la personne qui partage de l'information et des savoirs et celle qui apprend. En fait, dans la pratique andragogique, le rôle de l'enseignant, est redéfini comme celui d'un technicien procédural, d'une personne ressource et d'un cochercheur. On parle davantage d'un rôle de catalyseur que de celui d'instructeur.

Dans le cas de l'apprentissage en milieu de travail, on parle davantage de la relation entre le gestionnaire de proximité et l'employé, mais puisque ce gestionnaire joue un rôle dans le développement des compétences de l'employé, un parallèle pourrait être fait avec le rôle de catalyseur attribué au formateur dans une relation andragogique. Pratt (1988) stipule que pour chaque apprenant, particulièrement pour l'apprenants adulte, l'engagement, la compétence et la confiance sont des attributs situationnels: ils dépendent de l'expérience et des connaissances relatives à une thématique, de l'engagement de l'apprenant dans les objectifs d'apprentissage et de sa confiance dans sa capacité d'atteindre ces objectifs. Si nous faisons un parallèle avec l'employé qui doit intégrer de nouveaux savoirs, ce dernier devient alors cet apprenant et possèdera ou pas ces attributs situationnels. La possession de ces attributs influencera donc la capacité de l'employé à auto-diriger les nouveaux apprentissages qu'il devra faire, donc la relation de dépendance qu'il aura face à ses collègues plus anciens ou face à son superviseur immédiat. L'encadrement de proximité offert par le gestionnaire, tel que proposé par Conjard et Devin (2004), permettra d'offrir l'orientation et le support nécessaire à l'apprentissage, tout comme le ferait un formateur qui adopterait une approche basée sur les fondements andragogiques (Pratt, 1988). Cette approche andragogique possède des composantes relatives au type de leadership favorable à l'organisation apprenante, tel que proposé par Singh (2010).

En second lieu, bien que la section précédente ait été consacrée entièrement à la définition de l'apprentissage organisationnel, il est important de décrire certaines notions utilisées par les chercheurs en gestion dans ces définitions, selon des théories de l'éducation. Rappelons, une fois de plus, les conclusions de Rebelo et Gomes (2008) en ce qui a trait à la nécessité d'évaluer davantage les concepts d'organisation apprenante et d'apprentissage organisationnel au regard de «qui apprend» et «comment les organisations apprennent». Nous considérons donc important de définir la notion d'apprentissage, ainsi que celles du savoir et de la connaissance, puisqu'elles sont toutes liées à l'apprentissage.

Nous choisissons d'abord de présenter la définition de Mezirow (2001) qui met de l'avant le fait que l'apprentissage est transformateur et générateur d'un sens donné à une expérience que l'individu possède déjà. Cette place accordée à l'expérience cadre bien avec le contexte de formation des adultes. Ainsi pour Mezirow (2001), apprendre, c'est produire du sens :

L'apprentissage est un processus d'interprétation à caractère dialectique dans lequel nous entrons en interaction avec les objets et les événements guidés par un ensemble d'habitudes anciennes. [...] Dans l'apprentissage transformateur, nous réinterprétons en quelque sorte une expérience ancienne (ou en décryptons une nouvelle) à partir d'un nouvel ensemble d'anticipations, attribuant ainsi à l'expérience passée un sens nouveau et une perspective nouvelle (Mezirow, 2001, p. 31).

Apprendre consiste à élaborer et à s'approprier une interprétation nouvelle ou révisée du sens d'une expérience, interprétation qui va orienter notre conscience des choses, de nos sentiments et de nos actes. Il est abondamment prouvé que nous avons tendance à accepter et intégrer les expériences qui s'accordent sans problème à notre cadre de référence tandis que nous dédaignons les autres (Mezirow, 2001, p. 54).

Schwartz (1999) accorde aussi de l'importance à l'expérience qu'il qualifie de patrimoine de l'individu. L'auteur parle de «savoir investi» pour désigner cette expérience, par différence avec le «savoir formel» :

Les savoirs investis sont des savoirs qui se donnent en adhérence avec la gestion de toutes situations de travail, elles-mêmes prises dans des trajectoires individuelles et collectives singulières, contrairement aux savoirs académiques, formels, qui eux sont désinvestis [...], indépendants des situations particulières (Schwartz, 1999, p. 215).

Cette description du savoir formel rejoint la notion du savoir défini par Delacour (2017) :

Est savoir tout contenu référencé dans des formes objectivées, à une époque donnée de l'histoire, c'est-à-dire référencé synchroniquement comme tel par des experts qui sont eux-mêmes des «sachants» reconnus comme tels par la communauté scientifique. Le savoir est toujours extrinsèque à la situation d'apprentissage vécue par le sujet (Delacour, 2017, p. 175).

Pour Delacour (2017) le savoir n'est pas la connaissance. Il définit le concept de connaissance comme suit:

Est connaissance tout savoir et/ou savoir-faire qui comprend les lots prédicatifs et opératoires de ce qu'un sujet singulier s'est incorporé en se l'appropriant [...]. Pour ce sujet, il s'agit d'un état d'équilibre instable de son cadre de référence intrinsèque, car en perpétuelle construction / déconstruction / reconstruction (Delacour, 2017, p. 176).

Ainsi, selon ces deux dernières définitions, le savoir peut être transmis par un formateur puisqu'il est objectivé, formalisé et reconnu par une communauté ou un groupe alors que la connaissance appartient à l'individu qui a appris et qui a incorporé les savoirs reçus pour construire et reconstruire son cadre de référence, cadre de référence forgé initialement sur la base de l'expérience.

Ces définitions s'arriment à notre position en regard de l'organisation apprenante et de l'apprentissage organisationnel. Comme soutenu par les différents chercheurs en gestion qui se sont intéressés à ces concepts, l'organisation en tant que telle ne peut apprendre. La connaissance appartient à l'individu qui se l'est appropriée, mais le savoir existe sans l'individu. Il est extrinsèque à ce dernier, bien que parfois intrinsèque à certaines situations. Ainsi, en reprenant les propos de Koenig (1994), chercheur en gestion qui considère que les mémoires individuelles, les systèmes d'archivage, les procédés d'exécution et les structures sont les quatre catégories de lieux d'inscription de l'apprentissage, nous nous permettrons de reformuler en proposant que les mémoires individuelles sont le principal lieu d'inscription des apprentissages, alors que les systèmes d'archivage, les procédés d'exécution et les structures sont des lieux d'inscription des savoirs, tant formels qu'investis. Par ailleurs, puisque Le Boterf (1994) définit l'opérateur compétent comme celui capable de mobiliser et de mettre en œuvre de façon efficace différentes fonctions d'un système où interviennent des ressources, nous considérons le concept d'apprentissage organisationnel comme un processus d'inscription des savoirs essentiels à l'activité d'une organisation, ces savoirs représentant des ressources pouvant être mobilisées par les

travailleurs afin de développer un agir compétent à l'intérieur de situations de travail spécifiques.

La troisième composante du modèle d'Örtenblad (2015) correspond à un des sept éléments du modèle d'apprentissage de Knowles (1962), soit l'importance de mettre en place un climat favorable aux apprentissages. Conrad et Devin (2004), en ce sens, parlent de l'importance de valoriser et de soutenir le collectif de travail, puisque les pairs jouent un rôle primordial dans le processus d'apprentissage. Knowles (1962) parle alors d'un climat informel, où s'installe la confiance entre les pairs, donc l'ouverture, la mutualité, le respect, la convivialité et le souci de l'autre. Cependant, Knowles constate qu'en contexte d'éducation traditionnelle, les pairs ont tendance à se voir davantage comme des compétiteurs.

Enfin, la dernière composante présentée dans le modèle d'Örtenblad (2015) stipule que l'organisation apprenante fournit une organisation du travail qui favorise les apprentissages (organisation de l'apprentissage). Pour Conjard et Devin (2004), cette structure de travail doit favoriser l'engagement, la responsabilisation et le recul réflexif. Des liens peuvent être faits avec les différents fondements andragogiques, tels que proposés par Knowles (1962), qui sont relatifs à la capacité de l'apprenant (employé) à auto-diriger ses apprentissages, à la nécessité d'orienter l'apprentissage en fonction des problèmes à résoudre et à l'importance de répondre à une curiosité naturelle de l'apprenant (employé) pour que la motivation d'apprendre soit intrinsèque. Ainsi, l'organisation apprenante se base sur et vise l'autonomie des individus à l'intérieur des équipes de travail, tout comme l'andragogie se base sur et vise l'autonomie de l'apprenant, à la fois face à ses rôles et face au pilotage de ses apprentissages.

Maintenant, le concept d'organisation apprenante ayant été défini et la notion l'apprentissage organisationnel clarifiée, nous présentons le modèle de l'organisation apprenante retenu dans la présente étude.

2.1.4 Le modèle de l'organisation apprenante retenu, développé à partir des modèles d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004)

Il apparaît pertinent d'utiliser le modèle de base présenté par Örtenblad (2015) comme modèle de l'organisation apprenante dans le cadre de la recherche actuelle. Ce modèle intégrateur récent, présenté à la figure 3, a été élaboré suite à un recensement exhaustif des écrits, en tenant compte du caractère irréaliste d'universalité souvent reproché au concept d'organisation apprenante. Ce modèle propose une ouverture à l'adaptation en fonction du contexte rencontré. En ce sens, Örtenblad (2015) conclut son étude en invitant les chercheurs à s'intéresser à l'adaptation de son modèle de base à d'autres caractéristiques pertinentes telles que les différents types de contexte de travail, autres que ceux liés à la nature des activités de travail. Il s'avère donc pertinent d'appliquer ce modèle à un contexte de saisonnalité et de présenter les adaptations nécessaires à cette application. Une telle démarche pourra ainsi s'inscrire dans une démarche plus globale permettant d'améliorer la pertinence et la légitimité du concept d'organisation apprenante.

Ce modèle de la figure 3 (A) présente les quatre composantes du modèle intégrateur d'Örtenblad, soit l'apprentissage en milieu de travail (AMT), l'apprentissage organisationnel (AO), le climat d'apprentissage (CA) et l'organisation de l'apprentissage (OA). C'est un modèle intégrateur, qui a pour objectif de rassembler le plus de définitions possibles, ce qui explique l'apparente simplicité dans son illustration et le fait que les éléments qui le compose sont peu détaillés. La visée d'Örtenblad est que l'espace occupé par les composantes de ce modèle et leurs configurations puissent être adaptés en fonction des contextes. Comme le montre la figure 3 (B), les carrés des composantes du modèle changent en fonction de la nature de l'adaptation.

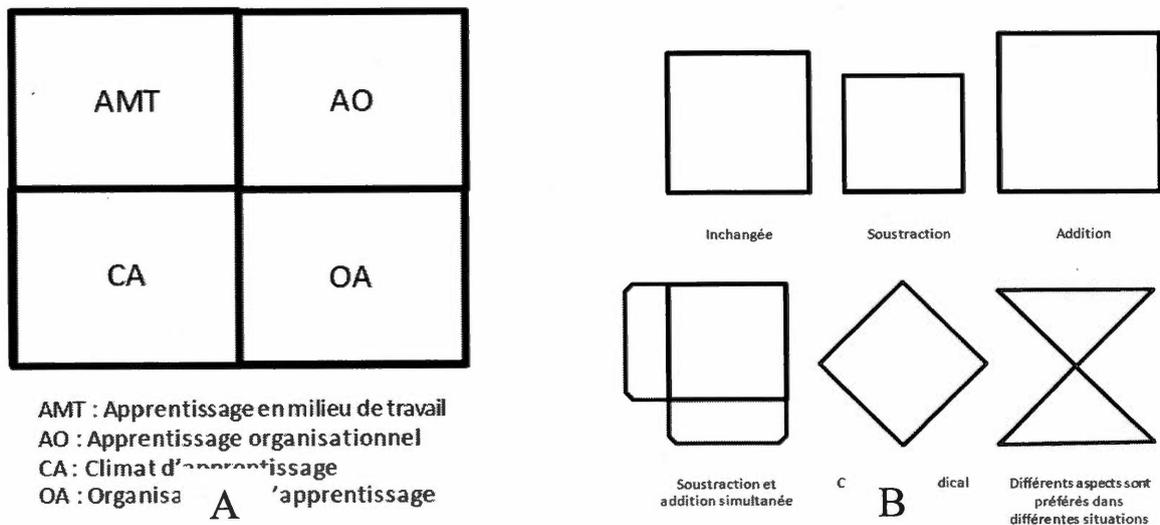
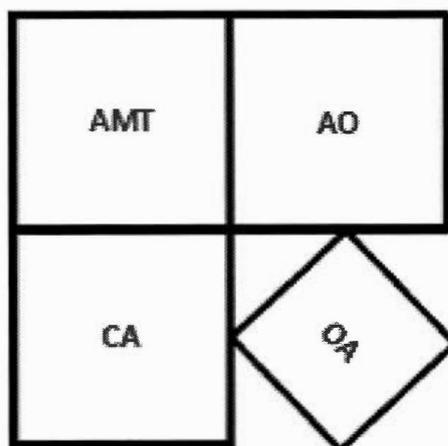


Figure 3. Le modèle intégrateur des composantes de base de l'organisation apprenante proposé par Örtenblad (A) et les représentations graphiques de la nature de l'adaptation du modèle (B) (2015, p. 170-171) (traduction libre).

Par exemple, une recherche d'Örtenblad et Koris (2014), réalisée dans le contexte des institutions publiques, mène à l'adaptation du modèle tel que présenté à la figure 4. Il est alors suggéré qu'une adaptation de la composante organisation de l'apprentissage (OA) soit appliquée de façon radicale (modifications majeures), de sorte à respecter l'organisation formelle du travail dans ce contexte, prescrite par les lois publiques, les conventions collectives et autres. On suggère alors, dans la mesure du possible, de favoriser la décentralisation et la communication interdisciplinaire, malgré une structure plus rigide de l'organisation du travail.



AMT : Apprentissage en milieu de travail
AO : Apprentissage organisationnel
CA : Climat d'apprentissage
OA : Organisation de l'apprentissage

Figure 4. Le modèle de l'organisation apprenante proposé par Örténblad (2015, p. 172), adapté au contexte des institutions publiques.

Considérant que la présente recherche nécessite l'observation et la recherche de facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante, il est apparu nécessaire de détailler davantage le modèle de base proposé par Örténblad (2015), de sorte à identifier les principaux leviers d'action de l'organisation apprenante. À ce sujet, Conjard et Devin (2004), dans le cadre des travaux de l'ANACT-ARACT, présentent un modèle de l'organisation apprenante davantage détaillé, qui peut être intégré dans le modèle d'Örténblad (2015), puisqu'ils avaient pour objectif de présenter un modèle opérationnel applicable dans les entreprises françaises.

L'Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail (ANACT), en France, est un établissement sous tutelle du Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social. Le réseau ANACT-ARACT est composé de cet

établissement et de 26 associations régionales (ARACT). Ce réseau travaille en étroite collaboration avec les partenaires institutionnels des entreprises dans le domaine de l'emploi, de la formation professionnelle et de la santé. Dans le cadre du contrat de progrès 2004 - 2009 du réseau, un groupe « projet » réunissant des chargés de mission de l'ANACT et de l'ARACT, mais aussi ponctuellement des consultants, des chercheurs et des universitaires, a plus particulièrement travaillé sur le sujet de la professionnalisation, entendu ici comme l'ensemble des processus et dispositifs visant à garantir, pour les entreprises et les individus, l'élaboration des compétences nécessaires. Cette élaboration ne relève pas de la seule formation. C'est aussi le résultat de parcours professionnels et de confrontation à des situations de travail particulières. Les travaux d'étude et de capitalisation sur le champ de la formation des adultes conduits sur cette période (2004-2009) ont ainsi essentiellement porté sur les liens entre le développement des compétences et l'organisation du travail au regard des enjeux d'employabilité et d'amélioration des conditions de travail. Parmi ces travaux d'étude, un intérêt particulier a été porté à l'organisation apprenante. Ainsi, le réseau ANACT-ARACT s'est intéressé, d'une part, aux situations de travail potentiellement apprenantes et, d'autre part, aux modalités d'émergence de ces organisations réactives et formatrices. Ce dernier sujet a été exploré par Conjard et Devin (2004) dans un article intitulé *Formation-organisation : une démarche pour construire une organisation apprenante*.

Il a donc été possible d'extraire de ces travaux huit leviers d'action, qui constitueront le modèle de l'organisation apprenante utilisé dans la présente recherche. Tel que mentionné antérieurement, ces huit leviers d'action s'intègrent dans les quatre composantes du modèle proposé par Örténblad (2015). Ils seront présentés dans les paragraphes qui suivent en étant associés à leur composante relative.

Composante du modèle : l'apprentissage organisationnel

A. Premier levier d'action : une démarche qui requiert de la connaissance et des compétences

Parmi les différents points de repère pour la mise en place d'une démarche menant à l'organisation apprenante, Conjard et Devin (2004) identifient la négociation de règles équitables d'évaluation des compétences et l'articulation de l'évaluation interne des compétences avec une certification externe. En ce sens, l'organisation, composante de l'interrelation tridimensionnelle de l'apprentissage (individu, collectif, organisation) doit offrir des perspectives professionnelles et une reconnaissance des acquis. Toujours selon Conjard et Devin (2004), la reconnaissance des compétences commence avec l'élaboration du référentiel de compétences. C'est la compréhension préalable des situations de travail qui va permettre la réalisation de descriptifs opérationnels, « sur mesure », dans lesquels chacun pourra se retrouver. Se pose ensuite, la question de l'évaluation et du management des compétences avec notamment la mise en place d'entretiens professionnels. Si cette pratique reste la modalité principale d'évaluation, elle ne peut être considérée comme le seul moyen d'évaluer et de gérer les compétences sans prendre le risque de se transformer progressivement en jeu d'acteurs statique. La reconnaissance des compétences dépend aussi du rôle du management de proximité.

Nous verrons plus loin que l'encadrement de proximité permet l'identification des compétences et participe au développement des situations de travail formatives et à l'organisation des relations tuteur / tutoré. Mais les « ressources humaines », ou l'encadrement supérieur, peuvent également organiser des temps de prise de recul pour assurer un bilan des compétences individuelles et collectives, interroger les besoins de formation et les attentes en matière de reconnaissance (Dubois, 1996).

Selon Dubois (1996), le contexte économique des PME nécessite de rechercher la diversification des modes de reconnaissance, le levier « rémunération » n'étant qu'un des

éléments à prendre en compte. Les possibilités d'évolution professionnelle représentent un levier de reconnaissance fort. Ces perspectives dépendent largement des parcours que l'organisation offre aux personnes. Dans cette optique, l'engagement conjoint du salarié et de l'entreprise dans la construction d'un parcours professionnel constituera progressivement une des dimensions essentielles des relations de travail (Dubois, 1996).

Toutefois, le développement d'une organisation apprenante peut exercer une tension inhérente à tout système de gestion par les compétences justement sur la reconnaissance en termes de construction de parcours professionnels et de rémunération. La construction de parcours professionnels suppose à la fois une lisibilité des parcours envisageables (avec ou sans formation) et la possibilité de décrire et d'évaluer les compétences des salariés. Concernant la rémunération, il est peu probable, selon Conjard et Devin (2004), qu'un lien automatique se mette en place entre l'obtention d'un titre ou d'un diplôme et la progression salariale, une telle position freinerait considérablement l'engagement des entreprises dans ces démarches. Il s'agirait de trouver le cadre conventionnel qui préserve les garanties collectives en matière de reconnaissance des qualifications tout en laissant les entreprises libres de valoriser les compétences dont elles ont besoin. Enfin la reconnaissance des acquis de l'expérience suppose une évolution culturelle (Dubois, 1996).

Composante du modèle : l'apprentissage en milieu de travail

B. Deuxième levier d'action : une démarche qui offre des opportunités d'apprentissage

Parmi les différents points de repère pour la mise en place d'une démarche menant à l'organisation apprenante, Conjard et Devin (2004) identifient également la multiplication des modalités et des occasions de développement des compétences. En ce sens, ces auteurs caractérisent l'organisation apprenante comme une logique dynamique et proactive, où les circuits et les procédures visent plus à fournir des outils et des supports qu'à générer du contrôle. L'organisation apprenante fournit progressivement les informations, les outils et

les possibilités d'analyse et d'action à son personnel, ce qui lui permet de faire face à l'événement de façon pertinente (Conjard et Devin, 2004). À ce propos, rappelons que l'organisation, composante de l'interrelation tridimensionnelle de l'apprentissage, doit offrir, en plus des perspectives professionnelles et d'une reconnaissance des compétences développées, des opportunités d'apprentissage. De plus, l'individu, également composante de l'interrelation tridimensionnelle de l'apprentissage, doit « savoir, vouloir et pouvoir » acquérir ces compétences, et le « pouvoir » renvoie aux conditions environnementales.

Finalement, parmi les règles et les principes qui constituent des bases minimales pour la réussite de l'implantation d'une organisation apprenante, Conjard et Devin (2004) nomment le fait de construire les contenus de formation au fur et à mesure. Les apports formatifs interviennent en réponse aux besoins révélés par le traitement des événements et des problèmes retenus comme prioritaires et non à partir d'un contenu prédéfini. Ils sont construits par l'échange sur les conditions mêmes de l'activité.

C. Troisième levier d'action : une démarche qui implique un encadrement de proximité

La réussite d'une démarche menant à l'organisation apprenante est très liée à la mise en place d'un dispositif de régulation et de prise de décision qui assure, quasiment en temps réel, le pilotage du projet. Il est essentiel de mettre en place une instance de *pilotage décisionnel* qui examine les propositions d'amélioration émanant du ou des groupes de travail (Conjard et Devin, 2004). C'est une instance stratégique qui veille au bon déroulement de l'opération, décide de la mise en œuvre rapide des propositions et apporte, le cas échéant, des réajustements en fonction des événements ou aléas susceptibles de se produire tout au long du projet. La cohérence de la démarche est donc conditionnelle à l'implication de proximité de la direction (Conjard et Devin, 2004).

Ainsi, l'encadrement de terrain est le passage obligé, mais aussi la zone de fragilité d'une organisation apprenante. Il est à la fois au plus près du travail et porteur des contraintes de résultats immédiats, potentiellement contradictoires avec l'apprentissage (Conjard et Devin, 2004). Dubois (1996) postule que l'encadrement de proximité contribue de façon majeure à l'évaluation, au développement et à la reconnaissance des compétences. De plus, cet encadrement identifie les compétences, participe au développement des situations de travail formatives et à l'organisation de relations tuteur/tutoré (Conjard et Devin, 2004).

Parmi les règles et les principes qui constituent des bases minimales pour la réussite de l'implantation d'une organisation apprenante, Conjard et Devin (2004) nomment le fait de piloter et de réguler les évolutions pour les transformer en principes organisationnels : la direction doit s'engager dans le pilotage de l'ensemble du dispositif. Elle donne les orientations et valide les évolutions d'organisation du travail qui se mettent rapidement en œuvre sur le terrain. La réactivité du pilotage face aux propositions des salariés est une condition de réussite et de crédibilité de la démarche.

En résumé, la direction doit :

- Affirmer le positionnement de l'encadrement de proximité : préciser et formaliser le rôle et les missions attendus et accompagner l'encadrement pour assurer qu'il contribue au développement des compétences du collectif de travail.
- Éviter de rendre l'encadrement, souvent jugé trop technique, responsable des dysfonctionnements, et de lui faire jouer le rôle de bouc émissaire.
- Impliquer l'encadrement de façon opérationnelle tout au long de la démarche pour en partager les finalités et répondre à ses besoins tout en l'outillant pour son travail au quotidien (et pas simplement une fois dans l'année lors de l'évaluation).

D. Quatrième levier d'action : une démarche qui favorise des apprentissages construits à partir du contexte et des situations de travail

Selon Conjard et Devin (2004), une démarche menant à l'organisation apprenante, consiste à enclencher un mouvement et des apprentissages qui se fondent sur : 1- une articulation forte avec les situations de travail en partant de l'analyse des événements et des aléas qui y surviennent : l'objectif est de développer à la fois les compétences des salariés et l'efficacité de l'organisation, en renforçant la maîtrise des aléas ou des changements qui surviennent dans le travail; 2- un réinvestissement permanent dans le travail des apprentissages acquis : les apprentissages effectués ainsi que les productions réalisées sont réinvestis et validés au fur et à mesure sur le terrain, ce qui transforme progressivement l'organisation du travail. Il s'agit d'un processus d'aller-retour permanent entre la formation et les situations de travail (Conjard et Devin, 2004).

Fondamentalement, l'objectif de la démarche est de partir des problèmes rencontrés par les salariés dans leur travail et de mobiliser leur intelligence pour construire des solutions et les mettre en œuvre. Les apprentissages, ainsi que les solutions aux problèmes traités en formation, sont réinvestis dans le travail, ce qui engendre une multiplicité de petits changements qui vont progressivement faire évoluer l'organisation vers plus d'efficacité (Conjard et Devin, 2004). De plus, l'ancrage sur les situations de travail et le réinvestissement des acquis sur le terrain sont quelques principes qui contribuent à l'investissement des individus dans le processus. Ces principes sont connus comme des leviers de motivation importants de la formation des adultes (Knowles, 1975). La perception par les individus de l'utilité de la formation et de l'influence qu'ils peuvent avoir sur le processus est de nature à susciter l'engagement de tous (Lave et Wenger, 1991).

Selon les écrits de Knowles (1975), précurseurs au concept de l'andragogie, un adulte sera plus enclin à se former s'il trouve dans la formation une réponse à ses problèmes, dans sa situation. La motivation ne peut intervenir que si des résultats concrets se manifestent rapidement. En ce sens, la pédagogie du dysfonctionnement, proposé par Moisdon et Weil (1992), a pour colonne vertébrale le processus suivant : questionner les problèmes rencontrés dans le travail, les formaliser, trouver des solutions partagées par les différents

niveaux de l'entreprise, puis les mettre en œuvre. Selon Conjard et Devin (2004), les principes de cette pédagogie peuvent intéresser à la fois les entreprises, soucieuses d'améliorer la qualité des produits et des prestations, et les salariés en formation qui voient se mettre en œuvre les solutions auxquelles ils ont contribué et qui les concernent directement.

De façon plus globale, l'ensemble de la démarche propre à une organisation apprenante doit reposer sur les enjeux stratégiques de l'entreprise. Dubois (1996), qui a également travaillé sur une démarche menant à la mise en place d'une organisation apprenante en PME, présente quelques précautions à prendre lors de l'implantation de cette démarche. Il parle alors de l'importance d'arrimer la démarche aux enjeux stratégiques de l'entreprise, tout comme Conjard et Devin (2004) qui mentionnent l'articulation de la démarche avec la stratégie, l'organisation du travail et le management comme différents points de repère pour la mise en place d'une démarche menant à l'organisation apprenante.

Par ailleurs, les contenus de la formation sont traditionnellement définis préalablement, au regard d'une organisation virtuelle, puis la démarche repose sur l'acquisition de connaissances dont le lien ultérieur avec les situations de travail ne va pas toujours de soi. L'engagement dans un dispositif d'organisation apprenante bouleverse ce schéma. L'entreprise gère de façon simultanée les évolutions de l'organisation et celles des compétences des salariés. La formation est conçue comme un cheminement pragmatique au cours duquel les deux volets évoluent simultanément (Conjard et Devin, 2004).

Composante du modèle : le climat d'apprentissage

- E. Cinquième levier d'action : une démarche qui met à profit, valorise et soutient le collectif de travail

Tel que mentionné antérieurement, une démarche menant à l'organisation apprenante, consiste à enclencher un mouvement et des apprentissages qui se fondent sur différentes variables. Une de ces variables réfère à la démarche collective de confrontation des points de vue sur les problèmes rencontrés et les solutions à mettre en œuvre. À ce sujet, Conjard et Devin (2004) mentionne que l'organisation apprenante vise le développement des compétences du collectif de travail autant que celles des individus. Si elle vise explicitement le développement des compétences d'un collectif de travail, c'est parce que les performances d'un collectif « efficace » sont supérieures à la somme des compétences individuelles. Mais n'en demeure qu'au-delà du collectif, ce sont les individus qui apprennent. La confrontation des points de vue et de l'expérience de chacun est déterminante dans la réussite du processus. Ainsi, le salarié est concerné au regard des situations-problèmes qui sont mises en débat dans le groupe.

Donc, les interactions interpersonnelles et les modalités organisationnelles qui favorisent les échanges entre les individus, les équipes, les unités de travail sont considérées comme étant des leviers d'action essentiels dans une organisation apprenante (Conjard et Devin, 2004). Pour favoriser les échanges, ces auteurs identifient un certain nombre de règles et de principes qui constituent des bases minimales pour la réussite de l'implantation d'une organisation apprenante. Parmi ces règles, ils mentionnent :

- Organiser les groupes à partir des collectifs de travail : les critères de composition des groupes sont ceux du travail, en respectant l'homogénéité du niveau hiérarchique des participants afin de faciliter l'expression. Cependant, la configuration des collectifs peut varier au cours du temps : par métiers, par produits, par groupes de travail thématique. La formation s'appuie sur la confrontation et l'intercompréhension des différents points de vue sur le travail.
- Susciter les coopérations à tous les niveaux : les hiérarchiques ainsi que des membres des différents services sont sollicités pour intervenir ou contribuer au travail du groupe en fonction de leur domaine d'expertise. Il s'agit de faire des coopérations l'un des objectifs et un moyen de la démarche.

La pérennisation des pratiques de coopération et de réflexion collectives générées par le dispositif repose largement sur l'engagement de l'encadrement supérieur (Conjard et Devin, 2004). Celui-ci doit s'inscrire dans une optique d'amélioration continue et de développement des compétences de ses collaborateurs. Tout comme la prise de distance réflexive, la confrontation avec les pairs fait partie des principes qui contribuent à l'investissement des individus dans la démarche. Ce principe est donc également connu comme un levier de motivation important de la formation des adultes (Lave et Wenger, 1991).

Composante du modèle : l'organisation de l'apprentissage

F. Sixième levier d'action : une démarche qui demande et qui engendre l'engagement individuel

Comme autre levier d'action essentiel à l'organisation apprenante, Conjard et Devin (2004) nomment les processus de motivation et l'engagement individuel. C'est l'individu qui apprend, et qui décide de le faire (Lave et Wenger, 1991). Et cette décision dépend à la fois de facteurs intrinsèques et extrinsèques. Les facteurs intrinsèques correspondent au projet professionnel, au sens donné au travail, à l'image de soi, au sentiment d'exister, à l'autonomie, à l'initiative et à l'éthique relationnelle. Quant aux facteurs extrinsèques, ils sont nombreux. Il peut s'agir de la polyvalence, de l'enrichissement des tâches, des contenus de travail valorisant, de la possibilité de mesurer les résultats de son travail, de la participation aux décisions, des perspectives d'évolution et de mobilité professionnelle, de la reconnaissance et enfin, des pratiques de management (objectifs de progrès, évaluation, communication, encouragement, pratiques participatives, etc.) (Conjard et Devin, 2004).

À ce propos, les travaux de Billett (2001) exposent que l'apprentissage en milieu de travail repose sur l'engagement du salarié. L'apprentissage à travers la pratique nécessite un soutien, par le milieu de travail, à l'engagement des individus dans leurs activités de travail. Billett (2001) utilise le concept de "workplace affordance", que nous traduirons librement

par affordance en milieu de travail, lorsqu'il met en relation la façon dont le milieu de travail fournit des opportunités pour l'apprentissage et comment l'individu choisit de s'engager dans les situations de travail. Ainsi, pour Billett (2001), la capacité du milieu de travail à fournir aux individus des opportunités pour qu'ils s'engagent dans leurs activités de travail, incluant l'accès à des supports directs et indirects pour faciliter cet engagement, représente le déterminant clé pour offrir un environnement d'apprentissage de qualité en milieu de travail. Les activités de travail, le milieu de travail et les autres travailleurs sont nommés dans les travaux de Billett à titre d'opportunités d'apprentissage. L'apprentissage, lié à l'engagement au travail, se façonne par l'accompagnement, direct et indirect, offert aux individus par l'intermédiaire de l'environnement physique et social du milieu de travail.

Ces affordances, qui s'expriment au travers des pratiques de gestion et de travail, ne bénéficient pas uniformément à tous les travailleurs. Cette distribution inégale tient compte des perceptions de la compétence des individus, de l'origine des travailleurs, de leur sexe, de leur statut de travail, de leur statut d'emploi, des divisions et des hiérarchies dans le milieu de travail, de leurs relations personnelles, des cliques et des affiliations de travail (Billett, 2001).

Compte tenu de la relation entre la participation au travail et l'apprentissage, la façon dont les individus ou groupes d'individus sont invités à participer ou à s'engager dans leurs activités de travail devient une préoccupation centrale pour la compréhension et la facilitation de l'apprentissage en milieu de travail (Billett, 2001). Cette invitation à s'engager dans différentes activités de travail varie également selon différents aspects, surtout en ce qui a trait à l'accessibilité à de nouvelles tâches et à l'occupation de postes clé dans l'entreprise. Billett (2001) présentent ces aspects, qu'il extrait d'un recensement d'écrits exhaustifs : les « nouveaux arrivants » et les « vieux de la vieille », les travailleurs à temps plein et ceux à temps partiel, les différents rôles et statuts au sein d'une même

équipe, les objectifs personnels et professionnels des travailleurs, les conventions institutionnalisées concernant les travailleurs, les superviseurs et l'administration.

Cet engagement, tel que mentionné préalablement, est nourri par les différents principes de l'organisation apprenante : l'ancrage sur les situations de travail, la prise de distance réflexive, la discussion avec les pairs et le réinvestissement des acquis sur le terrain. Il est important de rappeler que ces principes sont connus comme des leviers de motivation importants en formation des adultes (Conjard et Devin, 2004).

G. Septième levier d'action : une démarche qui s'appuie sur la responsabilisation du personnel

Parmi les caractéristiques retenues par Conjard et Devin (2004) pour décrire l'organisation apprenante, il est entre autres question d'un management souple et flexible, avec un objectif de responsabilisation, où le gestionnaire doit savoir déléguer et s'appuyer sur l'autonomie du personnel. Ce modèle nécessite la mobilisation de l'intelligence des travailleurs et la prise d'initiative, quelles que soient les catégories de salariés concernées, pour construire des solutions et ensuite les mettre en œuvre (Conjard et Devin, 2004).

H. Huitième levier d'action : une démarche qui nécessite une prise de distance réflexive.

Une autre caractéristique retenue par Conjard et Devin (2004) pour décrire l'organisation apprenante est l'efficacité qui résulte d'une capacité individuelle et collective à analyser et résoudre des problèmes, à confronter les points de vue et à s'appuyer sur la créativité. Ils abordent alors la «pédagogie du dysfonctionnement» qui est identifiée comme un puissant vecteur d'apprentissages fondamentaux. Cette pédagogie permet de développer des capacités d'analyse, par la mise en œuvre d'outils et de méthodes de résolution de problèmes, et des compétences d'argumentation et de négociation sur les améliorations à

apporter. Le recul réflexif et les opportunités de distanciation du travail figurent parmi les leviers d'action essentiels à l'organisation apprenante (Conjard et Devin, 2004). L'organisation doit donc aider les groupes à prendre de la distance vis-à-vis du terrain par un regard critique constructif sur l'activité. La gestion d'un groupe de travail dans le cadre d'une organisation apprenante nécessite donc des compétences spécifiques, avec une activité de régulation et de coordination importante.

Il est important de noter que la prise de distance réflexive fait partie des principes qui contribuent à l'investissement des individus dans le processus. Ce principe, parmi d'autres, est connu comme un levier de motivation important de la formation des adultes (Conjard et Devin, 2004). Selon Billett (2011), les fondements pédagogiques de l'apprentissage à travers la pratique s'articulent, entre autres, autour d'activités de travail qui viennent engager les individus dans une réflexion sur leurs activités de travail, où ils doivent évaluer leurs approches et envisager la viabilité des différentes options accessibles.

En conclusion à cette section, bien que les raisons justifiant les choix des modèles d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004) aient été clairement énoncées, il s'avère tout de même pertinent de démontrer les similitudes avec d'autres modèles de l'organisation apprenante. Cette comparaison permet de préciser le sens accordé à chacun des huit leviers d'action retenus dans le modèle d'organisation apprenante utilisé dans cette étude, tout en donnant l'occasion d'identifier des indicateurs d'implantation. Ces indicateurs d'implantation faciliteront la recherche et l'observation des leviers d'action dans la PME à l'étude. Pour ce faire, intéressons-nous aux travaux de Chiva *et al.* (2007) et de Cheung *et al.* (2016). Ces chercheurs ont travaillé sur l'évaluation des capacités d'une organisation en matière d'apprentissage et d'évaluation des objectifs d'apprentissage. Ainsi, en 2007, Chiva *et al.* ont développé et évalué un outil permettant de mesurer les capacités d'une organisation en matière d'apprentissage. Cet outil considère cinq dimensions : l'expérimentation, la prise de risques, l'interaction avec l'environnement externe (clients, concurrents, partenaires, etc.), le dialogue et la participation à la prise de

décision. De leur côté, Cheung *et al.* (2016) ont réalisé une étude ayant pour objectif de présenter les résultats d'un projet pilote réalisé dans une entreprise manufacturière de la Chine. Ce projet pilote consiste en l'étude de l'implantation du PAL (project-based action learning) dans cette entreprise, dans l'optique de devenir une organisation apprenante. L'évaluation du projet s'est basée sur l'atteinte des objectifs d'apprentissage et sur les performances au travail. L'outil utilisé pour mesurer l'atteinte des objectifs d'apprentissage comporte six items : objectifs personnels au travail, résolution de problème et réflexion analytique, mise à disposition de connaissances et de compétences, partage de connaissances, motivation à apprendre, motivation à générer de nouvelles idées. Ces six items s'apparentent également aux leviers d'action présentés par Conjard et Devin (2004). Ce qui est intéressant à retenir ici c'est que même si les auteurs ne partent pas toujours des mêmes modèles de l'organisation apprenante, ils se basent sur des éléments de même famille qui ont évolué à partir des cinq disciplines d'apprentissage de Senge (1991). Les dimensions et items présentés par Chiva *et al.* (2007) et par Cheung *et al.* (2016), en plus des définitions complètes des leviers d'action proposés par Conjard et Devin (2004), ont permis d'identifier des indicateurs d'implantation des leviers d'action utilisés dans la présente recherche. Ces indicateurs sont présentés à la page 82 de la présente étude.

Le concept d'organisation apprenante étant largement défini, intéressons-nous maintenant aux caractéristiques propres aux PME. Tel que mentionné préalablement, l'industrie touristique se compose majoritairement de PME, d'où l'intérêt à en explorer les caractéristiques. De plus, la maîtrise de ces caractéristiques permettra de ne pas les confondre avec les caractéristiques propres à la saisonnalité lors de l'étude de leur influence sur l'implantation de l'organisation apprenante.

2.2 Les caractéristiques propres aux PME

Selon l'Institut de la Statistique du Québec (2019), une PME est une entreprise ayant entre 1 et 499 employés inclusivement, et dont le chiffre d'affaires ne dépasse pas 50 millions de dollars. Les sections suivantes présentent les caractéristiques qui définissent globalement ces organisations.

2.2.1 La proximité, une caractéristique spécifique aux PME

Torrès (2004, 2007) ainsi que Jaouen et Torrès (2008) définissent la spécificité des PME comme une recherche de la proximité à plusieurs niveaux, que ce soit au sein de l'entreprise comme dans ses relations avec ses clients, fournisseurs et autres partenaires. Cette approche en termes de proximité conduit Aldebert et Loufrani-Fedida (2010) à dégager un profil large des PME à partir d'une proximité ayant cinq caractéristiques : hiérarchique, fonctionnelle, informative, temporelle et spatiale.

Les prises de décision de la PME sont très centralisées (Marchesnay, 1997) et le management souvent concentré exclusivement sur une personne: le propriétaire-dirigeant. Cette centralisation du pouvoir du dirigeant est effective grâce à une forte proximité du dirigeant et de ses employés qui partagent le même lieu et les mêmes conditions de travail. De fait, la ligne hiérarchique est courte et les décisions sont prises par un petit nombre d'intervenants. Il apparaît également que la capacité du dirigeant à s'approprier et à intégrer de nouveaux savoirs est fondamentale dans le processus d'innovation de la PME. Cette proximité hiérarchique s'accompagne d'une multiplication des contacts personnels et directs (Torrès, 2004). Ces échanges, pour la plupart non standardisés, favorisent la créativité au sein de l'entreprise.

Mais il faut voir dans le propriétaire-dirigeant plus que sa place dans l'entreprise ; il est avant tout « [...] celui (ou celle) qui imagine, développe et réalise ses visions » (Filion,

1991). Cela se traduit en objectifs et, selon Marchesnay (1986), ce que l'entrepreneur recherche se rapporte à la pérennité et à la survie de son entreprise, à l'indépendance et à l'autonomie ainsi qu'à la croissance et au pouvoir. Pour Gasse (1982), l'entrepreneur a ainsi un grand besoin d'accomplissement et de réussite. Il est créatif, a beaucoup d'initiative, a confiance en lui, fait preuve d'audace, a un fort besoin d'indépendance et d'autonomie, est motivé, énergique, engagé et aime les risques modérés. D'un autre côté, il est peu porté à déléguer et à consulter, et ses principales fonctions consistent à rechercher l'efficacité et non l'efficience, à trouver et à exploiter le potentiel de l'entreprise, à dénicher des possibilités au-delà des problèmes, à s'adapter à son environnement en prévoyant les changements à venir et à prioriser l'action. La recherche d'indépendance et d'autonomie jumelée à une faible propension à déléguer et à consulter peuvent s'avérer des freins à la mise en place de la gestion participative. De plus, toujours selon Gasse (1982), si l'entrepreneur est plus concerné par la recherche de l'efficacité que de l'efficience, il existe une possibilité pour que ses décisions soient davantage guidées par la concrétisation rapide des bénéfices attendus, plutôt que par une approche systémique visant l'éradication de l'inefficience à tous les niveaux.

La division du travail n'est pas très intensive au sein des PME. Elles sont souvent spécialisées autour de quelques métiers et ne sont pas divisées en services relativement cloisonnés et identifiés. Les PME sont souvent reconnaissables à un savoir-faire central qui conditionne les stratégies possibles (Bréchet et Schieb-Bienfait, 2011). Dans ce fonctionnement, le propriétaire-dirigeant (ou l'entrepreneur) est un intervenant aussi important qu'omniprésent (Filion, 1991). De ce fait, le propriétaire-dirigeant est susceptible d'être davantage en contact direct avec les éléments opérationnels de son entreprise (approvisionnement, production, marketing, finance, contrôle de la qualité, ressources humaines). Ces fonctions sont réalisées par le dirigeant ou par un ensemble d'acteurs polyvalents qui mènent des tâches de nature très variées. Il est alors difficile de différencier les tâches. Cette proximité fonctionnelle conduit, selon Torrès (2004), au fait que les acteurs sont en permanence en contact et au courant des problèmes auxquels font face les autres fonctions. Cette proximité permet d'interconnecter l'ensemble des

personnels et favorise l'initiative et la résolution de problèmes courants propices à l'innovation. Elle favorise également un traitement rapide et opérationnel de l'information. Les dirigeants privilégient des médias informels, des outils simples et des informations verbales, du fait de la proximité physique des acteurs.

La stratégie de la PME est implicite et de court terme. Les PME sont souvent en situation d'urgence, leurs prises de décision sont souvent rapides et opérationnelles et elles ont, pour cela, une grande capacité d'improvisation. Elles réagissent très rapidement aux contraintes et opportunités du présent. Compte tenu du fait qu'elles ont une ligne hiérarchique courte, elles sont flexibles et peuvent rapidement, dans le temps, ajuster leur stratégie et implanter leurs décisions en réponse au marché. Selon Torrès (2004, 2007), les PME présentent une insertion territoriale forte, leur espace marchand étant restreint. Il précise d'ailleurs que cet enracinement et les liens de proximité tissés avec l'environnement local permettent aux PME d'être souvent incubatrices d'idées nouvelles, grâce à une connaissance précise des besoins de leurs clients.

2.2.2 Un mode de gestion qui investit moins dans les formations organisées

Selon Bernier (2011), les PME donnent en moyenne moins de formations organisées que les grandes entreprises, ce qui ne signifie pas qu'elles ne font pas de formation. Elles forment, mais le font différemment de la grande entreprise. Il y a dans les PME du Québec une prédilection pour la formation à l'interne s'effectuant souvent sur le tas avec l'objectif principal l'intégration de nouveaux travailleurs.

Conjard et Devin (2004) soulignent que les pratiques de gestion des compétences dans les PME sont très hétérogènes et rarement formalisées. La fonction « ressources humaines » n'est qu'exceptionnellement assurée dans sa totalité. Le plus souvent, elle est portée, dans

l'action, et quasiment en temps masqué, par le chef d'entreprise. Le recrutement, la mobilité, la formation et la rémunération font peu l'objet d'investissement de forme et restent largement non codifiés. Enfin, la négociation sociale est d'autant plus réduite que les organisations syndicales sont faiblement représentées.

En 2004, une étude française sur la conception et la mise en œuvre d'un modèle de gestion basé sur le développement des compétences dans les PME a été conduite par l'Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail (ANACT). Cette étude conclut que bon nombre de PME n'ont pas les moyens de recruter les niveaux de qualification qu'elles souhaiteraient. Elles "font sans" et s'en accommodent plus ou moins. La formation, qui constitue souvent la réponse la plus immédiate, voire la seule, aux besoins d'évolution des compétences, occupe une place généralement modeste, à la fois pour des raisons de coût, de manque de disponibilité, mais aussi de crainte du chef d'entreprise de voir le salarié monnayer ailleurs sa qualification récemment acquise.

2.3 La saisonnalité, un facteur qui influence les conditions de travail

Selon la Chaire de Tourisme de l'UQAM (1998), la saisonnalité de l'activité touristique est essentiellement attribuable au volume de touristes reparti dans le temps. Plusieurs facteurs influencent la consommation touristique et par conséquent, la demande qui varie en fonction des périodes de l'année. Dans le cas de stations de ski, c'est la présence de neige qui conditionne l'achalandage touristique. La saison de ski au Québec s'échelonne de la fin du mois de décembre jusqu'à la fin du mois de mars, avec quelques variations en fonction des années et des régions.

Si on jumèle les caractéristiques des PME à celles associées à la saisonnalité, plusieurs facteurs contribuent ainsi à freiner le développement des compétences dans ce contexte de

PME saisonnière. Une enquête de Développement ressources humaines Canada (DRHC), réalisée auprès de 32 000 chômeurs canadiens entre 1995 et 1997, établit les caractéristiques suivantes de l'emploi saisonnier :

- Le salaire hebdomadaire des travailleurs saisonniers est de 15 % inférieur à celui des travailleurs non saisonniers et leur revenu annuel est pratiquement de 40 % inférieur ;
- Un quart des travailleurs saisonniers sont syndiqués versus le tiers pour les non saisonniers ;
- Ils bénéficient également de moins d'avantages sociaux : à peine 20 % ont une assurance-maladie, comparativement à 45 % pour les non saisonniers, et seulement 14 % sont bénéficiaires d'une pension, comparé à 30 % pour les non saisonniers.

Selon, Bourhis et Wils (2001), le recours à une main-d'œuvre à horaire ou à contrat atypique pose des enjeux aux gestionnaires en ce qui concerne notamment le développement des compétences et la gestion des carrières, considérant que la courte durée du lien d'emploi risque d'être vue dans les organisations comme un frein à l'investissement dans ces catégories de travailleurs. L'horaire ou le contrat atypique peut aussi générer une problématique de démotivation ou de manque de mobilisation de la main-d'œuvre face à son emploi, compte tenu de l'insécurité économique et professionnelle de celui-ci. Il est donc pertinent de rappeler que l'implication et la loyauté d'un employé sont à la mesure de l'engagement de l'organisation face à sa main-d'œuvre. D'autres auteurs, voir notamment Burgess et Connell (2006), identifient les mêmes enjeux.

Par ailleurs, Ainsworth et Purss (2009) se sont spécifiquement intéressés aux enjeux de gestion des ressources humaines appliqués au travail saisonnier, ce qui constitue une contribution rarissime aux écrits scientifiques. Bien que leurs travaux ne découlent que d'une seule étude de cas dans une industrie touristique australienne⁴, leur analyse s'insère

⁴ Il s'agit d'une station de ski comptant plus de 700 employés en haute saison où les auteures ont mené des entrevues avec des dirigeants et des employés.

dans une littérature plus large sur le travail temporaire. Ces auteurs portent principalement leur attention sur la tension créée par le fait que l'entreprise s'inscrit obligatoirement dans une logique commerciale de long terme, dans le but de développer un produit de qualité pour satisfaire sa clientèle, alors que le cœur de son activité repose sur une main-d'œuvre à caractère temporaire, souvent inscrite dans une relation de court terme avec l'organisation. Cette tension soulève divers enjeux en termes de gestion des ressources humaines. Charest (2010) mentionne en ce sens ce que l'on nomme le contrat psychologique, soit les attentes implicites de chacune des parties en regard de leurs obligations réciproques, et qui est à la base de la relation employeur-employé dans une organisation. Ce contrat risque d'être fragilisé du fait des attentes inégales des parties, mais aussi du traitement réservé à la main-d'œuvre dans un contexte de saisonnalité.

Ainsworth et Purss (2009) notent toutefois qu'il n'est pas impossible qu'une relation d'emploi saisonnier puisse s'inscrire dans la durée, avec réembauche année après année. Ainsi, une certaine fidélisation des employés peut ainsi se développer, ce qui suppose alors une approche de gestion des ressources humaines de plus long terme de la part de l'employeur. À ce propos, Charest (2010) mentionne que l'employeur en contexte de saisonnalité aurait tout avantage à mieux reconnaître sa main-d'œuvre fidèle, celle qui revient année après année malgré l'interruption de travail, pour lui offrir un traitement différent de celle qui est plus volatile. Cette reconnaissance peut cependant comporter un enjeu de rémunération et d'avantages divers, mais aussi de perfectionnement et de gestion des carrières dans l'organisation face à cette main-d'œuvre qui demeure saisonnière, mais que l'on souhaite conserver et revoir au fil des ans. Ainsworth et Purss (2009) mentionnent, sur la base du cas étudié, qu'il y a une marge importante entre l'attitude de l'employeur qui souhaite obtenir un engagement organisationnel élevé, inscrit dans la durée, et l'attitude de l'employeur qui considère essentiellement sa main-d'œuvre comme un coût dont il cherchera à limiter l'incidence sur les frais d'opération. Ce dernier considère sa main-d'œuvre comme une « marchandise » qui génère un coût et cherche à la gérer dans une stricte relation quotidienne. Il ne sera alors pas surprenant de constater des problèmes d'engagement et de motivation de la part des employés qui verront leur travail

essentiellement à travers une relation marchande. Dans un tel cas, on associera davantage le travail atypique avec un emploi qualitativement pauvre alors que tel n'est pas forcément le cas.

Ball (1988), de son côté, avait critiqué cette généralisation souvent faite du travail saisonnier comme étant parmi les pires situations du marché du travail. Il soutenait que le travail saisonnier peut être une option intéressante pour la main-d'œuvre, surtout si celle-ci en fait un choix volontaire, voire une démarche professionnelle qui pourrait reposer sur le cumul de divers emplois saisonniers durant l'année. Ainsworth et Purss (2009) soutiennent également que les employés peuvent trouver leur compte dans une relation d'emploi saisonnier, mais à long terme, par leur attachement à l'organisation, leur intérêt personnel face à la nature de l'activité de l'organisation⁵ et/ou leur attachement au réseau social que l'organisation leur procure.

2.4 Synthèse des facteurs pouvant influencer l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière

En conclusion de ce chapitre, nous présentons un modèle que nous avons développé pour illustrer les liens possibles entre les facteurs qui caractérisent le contexte propre à la PME saisonnière et les leviers d'action d'une organisation apprenante. Ce modèle, présenté à la figure 5, intègre les caractéristiques propres au contexte de PME et de saisonnalité et la relation possible de ces caractéristiques avec les leviers d'action tels que proposés par Conjard et Devin (2004).

⁵ Par exemple, dans le cas étudié, les auteures mentionnent que beaucoup d'employés aiment d'abord et avant tout le plein air, et le ski en particulier, ce qui les amène plus facilement et avec un certain plaisir personnel à revenir à l'emploi de la station de ski.

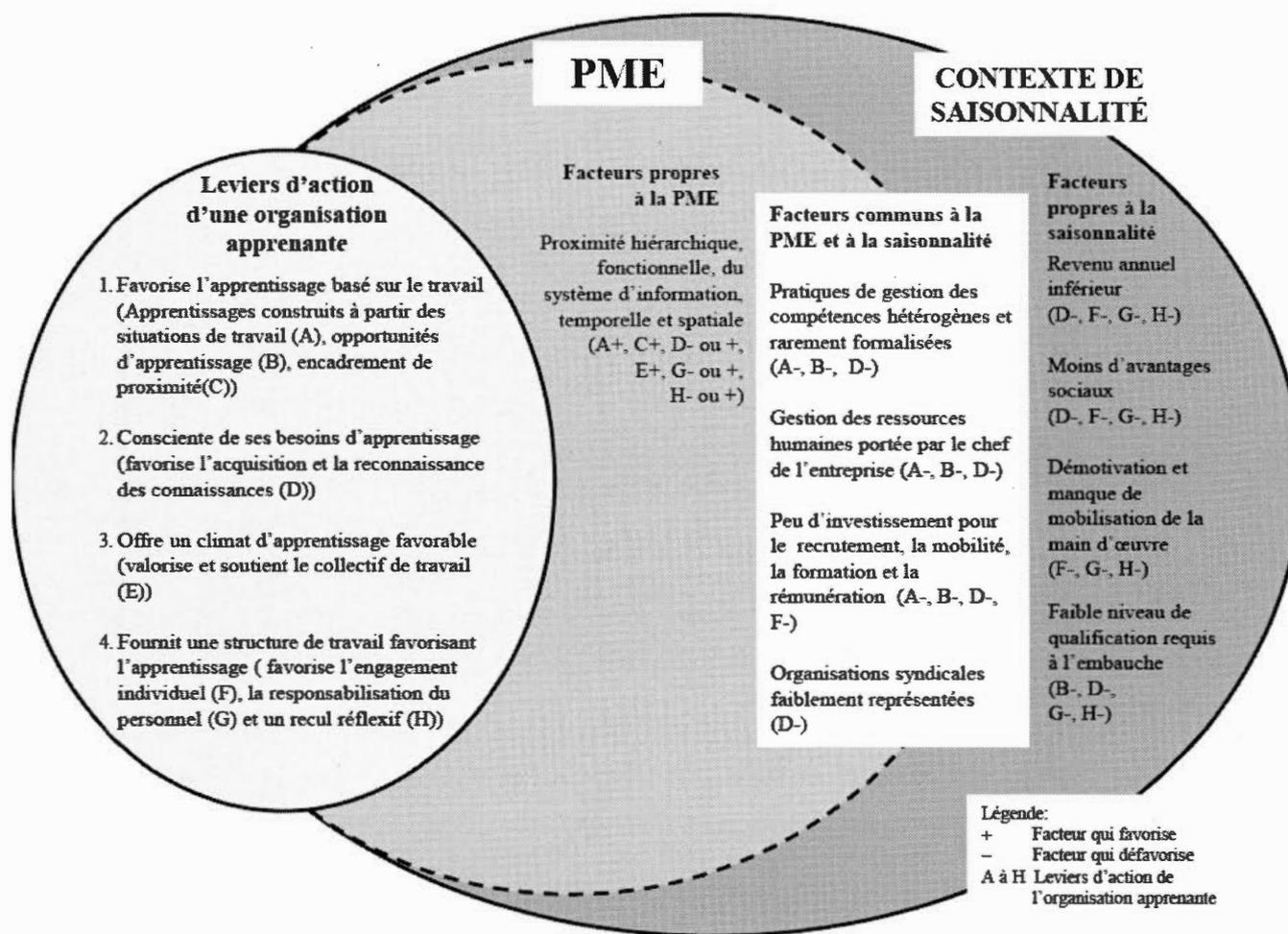


Figure 5. Modèle illustrant les liens possibles entre les facteurs qui caractérisent le contexte propre à la PME saisonnière et les leviers d'action d'une organisation apprenante.

La figure 5 comporte trois sections. Dans la section de gauche, les leviers d'action d'une organisation apprenante sont présentés et chacun d'eux est identifié par une lettre. Dans la section du centre, on trouve les facteurs propres à la PME et leurs liens possibles avec les leviers d'action. Ces liens sont indiqués par la lettre correspondant au levier d'action d'une organisation apprenante, accompagné d'un signe positif ou négatif pour indiquer la nature du lien. Enfin, dans la section de droite, les facteurs propres à la saisonnalité sont présentés ainsi que leurs liens possibles avec les leviers d'action, toujours identifiés à l'aide d'une lettre et du signe positif ou négatif. Ainsi, le caractère de proximité hiérarchique associé à la PME est un facteur qui devrait favoriser la mise en place de l'organisation apprenante

considérant qu'un levier d'action essentiel réside dans l'importance d'offrir un encadrement de proximité (A+ et C+). Cependant, certaines caractéristiques du dirigeant de la PME, telles la recherche d'indépendance et d'autonomie jumelée à une faible propension à déléguer et à consulter, peuvent s'avérer des freins à la mise en place de l'organisation apprenante, particulièrement en ce qui concerne la gestion participative, élément central de l'organisation apprenante (G- et H-). De plus, le dirigeant de la PME semble être davantage concerné par la recherche de l'efficacité que de l'efficience. Puisqu'il existe alors une possibilité pour que ses décisions soient davantage guidées par la concrétisation rapide des bénéfices attendus, il risque d'être peu intéressé à s'investir dans la mise en place d'une organisation apprenante, processus qui se caractérise par l'absence d'acquis dans le temps, où tout doit être constamment remis en question (D-).

La proximité fonctionnelle pourrait également être un atout à la mise en place d'une organisation apprenante considérant qu'elle conduit au fait que les travailleurs sont en permanence en contact et au courant des problèmes auxquels font face les autres fonctions. Cette proximité permet d'interconnecter l'ensemble du personnel et favorise l'initiative et la résolution de problèmes courants propices au développement des compétences (A+, C+, D+, E+, G+ et H+). Cependant, la combinaison de caractéristiques propres à la PME et à la saisonnalité (rectangle blanc) risque d'amplifier les freins au développement des compétences, et par le fait même, à l'implantation d'une organisation apprenante. La PME saisonnière a tendance à peu investir dans la formation de sa main-d'œuvre, limitant ainsi les opportunités d'apprentissage. De plus, la fonction de gestion des ressources humaines est souvent portée par le chef de l'entreprise (A-, B-, D-). Elle semble également offrir des conditions salariales et des avantages sociaux inférieurs aux entreprises non saisonnières. Ces facteurs risquent d'être des freins à la reconnaissance et à l'engagement individuel, deux autres leviers d'action de l'organisation apprenante (D-, F-, G- et H-). Il sera finalement intéressant d'observer quelle influence aura la coupure dans le lien d'emploi, propre à la PME saisonnière, sur la mise en place d'une organisation apprenante.

Considérant l'ensemble des éléments décrits dans ce cadre de référence, relatifs à l'organisation apprenante, à la PME et à la saisonnalité, le projet proposé vise à broser un tableau des facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. Plus spécifiquement, ce projet de recherche vise à :

- Identifier les mesures en place dans une PME saisonnière de l'industrie touristique qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante.
- Identifier les facteurs et les obstacles, rencontrés dans cette PME, qui peuvent nuire à la mise en place des leviers d'action d'une organisation apprenante.
- En fonction des réponses à ces deux premières questions, analyser l'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action et sur les obstacles présents dans cette PME.
- Identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui pourraient permettre de contrer les obstacles à la mise en place de certains leviers d'action de l'organisation apprenante dans cette PME.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

La collecte de données de la présente recherche s'est étalée de janvier 2016 à mars 2017. À l'hiver 2016, la méthodologie proposée a été mise en contexte réel, et réajustée en conséquence, et à l'hiver 2017, la collecte de données proprement dite (observation et entretiens) a été réalisée. Les sections qui suivent décrivent en détails la méthodologie utilisée afin de recueillir les données qui ont permis d'atteindre les objectifs de cette recherche.

3.1 Les fondements épistémologiques de l'approche qualitative/interprétative

Cette recherche, se base sur une méthodologie qualitative, selon une approche interprétative, dont la source de connaissance provient de la subjectivité des acteurs, en fonction de leurs perceptions quant à leur vécu et à leur réalité sociale au sein même de leur environnement. Selon l'approche interprétative, la science évolue, dans les cadres mentaux propres à une époque, par la compréhension située et complexe et par l'interprétation à partir d'un point de vue précis (Van der Maren, 2011). Cette recherche se veut exploratoire puisque nous cherchons à circonscrire les liens entre les leviers d'action de l'organisation apprenante et les facteurs qui caractérisent le contexte d'une PME saisonnière de l'industrie touristique afin de proposer des pistes d'intervention et de recherche futures (Trudel *et al.*, 2007). Enfin, ce projet de recherche est de forme ethnographique puisqu'il décrit, à partir de l'interprétation des acteurs, un système social et culturel et l'interrelation entre ses composantes. Cette forme de recherche fait

typiquement appel à l'observation, à l'entretien et à la consultation d'écrits existants (Schwandt, 1997; Brantlinger *et al.*, 2005).

Parce que l'apprentissage met en jeu de façon complexe l'interrelation entre l'individu, son environnement et le collectif de travail, il s'avère pertinent et producteur de savoirs d'étudier en profondeur les interactions au sein d'une seule PME. Au vu du caractère exploratoire de cette étude et de la nécessité de situer les leviers d'action de l'organisation apprenante dans un contexte spécifique, c'est l'étude de cas qui a été retenue comme étant la méthodologie la plus appropriée (Yin, 1994). L'étude de cas permet une compréhension profonde des phénomènes, des processus les composant et des personnes y prenant part. Plus précisément, l'étude de cas comme méthode de recherche est appropriée pour la description, l'explication, la prédiction et le contrôle de processus inhérents à divers phénomènes, individuels ou collectifs. La description répond aux questions qui, quoi, quand et comment. L'explication vise à éclairer le pourquoi des choses. La prédiction cherche à établir, à court et à long terme, quels seront les états psychologiques, les comportements ou les événements. Enfin, le contrôle comprend les tentatives pour influencer les cognitions, les attitudes et les comportements des individus. Une combinaison de ces quatre finalités est tout à fait possible (Gagnon, 2012).

Une des grandes forces de l'étude de cas comme méthode de recherche est de fournir une analyse en profondeur des phénomènes dans leur contexte. Elle assure une forte validité interne, les phénomènes relevés étant des représentations authentiques de la réalité étudiée. Mais elle comporte aussi des faiblesses dont il faut toujours être conscient. D'abord, elle peut être onéreuse en temps, tant pour le chercheur que pour les participants. Ensuite, la validité externe pose problème. Une étude de cas peut difficilement être reproduite par un autre chercheur. Finalement, elle présente des

lacunes importantes quant à la généralisation des résultats. En effet, il y a peu de chances d'avoir suffisamment d'études d'autres cas exactement comparables pour rendre les conclusions applicables à toute une population (Gagnon, 2012). Il ne faut pas se désoler de cette dernière faiblesse, bien au contraire (Flyvbjerg, 2011). La spécificité, la particularité et la diversité favorisées par l'étude de cas ne font pas bon ménage avec l'universalité (Stake, 1994). C'est pour cette raison que cette limite concernant les possibilités de généralisation sera respectée et que les résultats de cette étude serviront uniquement à proposer des pistes d'exploration pour des recherches futures, qui elles pourront servir à la généralisation, si leur méthodologie le permet.

3.2 La population à l'étude et la constitution de l'échantillon

Rappelons que cette recherche a pour objectif général d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME, saisonnière et régionale, de l'industrie touristique. C'est une station de ski alpin, de ski de fond et de raquette qui a été retenue pour cette recherche puisqu'elle possède l'ensemble des caractéristiques requises pour l'étude : c'est une PME de l'industrie touristique, qui évolue en contexte de saisonnalité et qui est en processus d'innovation pour faire face à la compétition. Elle compte 54 employés. En effet, cette PME, par la nature de ses services, est fortement régie par le contexte de saisonnalité. De plus, la direction de cette PME possède un intérêt marqué pour l'innovation et la gestion des ressources humaines, ce qui la pousse à rechercher continuellement les meilleures pratiques de gestion et de travail, ou du moins les plus appropriées au contexte dans lequel évolue la PME. Ce dernier aspect lié à la taille importante de l'entreprise, en comparaison avec plusieurs entreprises saisonnières de la région qui sont de très petites tailles, et au caractère saisonnier distinct (fermeture complète durant la période estivale) justifie le choix de cette PME. Les caractéristiques de la PME à l'étude

seront présentées plus en détails dans la section Résultats. Les acteurs de cette PME susceptibles de fournir des informations pertinentes relatives aux indicateurs de l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante sont la direction générale, les gestionnaires de proximité et les employés qui relèvent de ces gestionnaires. Ce sont donc les participants à cette étude de cas.

En premier lieu, une rencontre préalable à la collecte de données, d'une heure, a été réalisée avec la direction générale. Cette rencontre a permis de présenter les objectifs de la recherche, de valider l'intérêt de la direction générale à y participer et de débiter la collecte d'informations sur l'organisation de l'entreprise. Après l'acceptation de la PME⁶ de prendre part à l'étude, acceptation formalisée par la signature du formulaire d'autorisation (annexe A), une autre rencontre d'une heure et demie a eu lieu avec la direction générale pour comprendre davantage la division de la gestion au sein de cette PME. Cet entretien a également permis de valider la présence de projets d'innovation au sein de certains départements, puisque la volonté initiale était de favoriser la participation à l'étude des départements ayant un ou plusieurs projets d'innovation en cours. Compte tenu du fait que l'ensemble de l'entreprise est en développement depuis l'arrivée récente d'une nouvelle direction générale, tous les départements pouvaient donc participer à la recherche.

Puisque la gestion de proximité est un élément clé de l'organisation apprenante, il a été jugé pertinent d'intégrer des gestionnaires de proximité à l'étude. La sélection des gestionnaires de proximité a été effectuée en fonction de la volonté de ces derniers à participer à l'étude. Un feuillet d'information et de recrutement (présenté à l'annexe B)

⁶ Le projet de recherche a été présenté au CA de l'entreprise par la direction générale. Le CA a accepté que la PME participe à la recherche, sans toutefois juger nécessaire de formuler cette participation dans une résolution.

a été envoyé à tous les chefs d'équipe des différents départements de l'organisation. Trois gestionnaires sur cinq ont manifesté leur intérêt, directement auprès de l'étudiante-chercheuse. Les départements participants sont donc ceux de la Montagne, du Service à la clientèle et de la Cafétéria. Ces trois gestionnaires ne sont pas syndiqués. Un formulaire de consentement (présenté à l'annexe C) a été signé par chaque répondant juste avant le début de leur entretien.

Après avoir identifié les gestionnaires de proximité qui participeraient à l'étude, et par le fait même les départements impliqués, six employés ont été sélectionnés, soient deux par département participant, ce qui correspond au nombre de participants ciblés dans la méthodologie initiale. Un feuillet d'information et de recrutement (annexe B) a été envoyé à tous les employés non cadres des trois départements ciblés, puisque l'information recueillie devait entre autres porter sur les relations entre le gestionnaire et les membres de son équipe. Deux personnes par département ont manifesté leur intérêt directement à l'étudiante-chercheuse. Mentionnons toutefois qu'avant d'entamer la collecte de données, le décès d'un membre de la famille vécu par une des personnes sélectionnées a fait en sorte qu'elle s'est absentée pour une période indéterminée ce qui a complexifié son remplacement pour l'étude. Ainsi, seulement neuf répondants ont participé à la recherche, soit la direction générale, trois chefs d'équipe et cinq employés. Les cinq employés sont syndiqués, comme l'ensemble des employés autres que les cadres. Tout comme pour les gestionnaires, un formulaire de consentement (présenté à l'annexe C) a été signé par chaque employé participant à la recherche juste avant son entretien.

Concernant le profil des participants, le hasard a fait qu'une certaine hétérogénéité de l'échantillon a été respectée en ce sens que quatre femmes et cinq hommes constituent l'échantillon et que leur ancienneté au poste et dans l'entreprise varie entre trois ans et

plus de trente ans. Les informations quant au profil des participants sont présentées dans le chapitre IV. Dans le contexte de l'entreprise à l'étude, la question de l'origine culturelle n'est pas en jeu, puisque la diversité culturelle y est absente. De plus, tous les travailleurs ont un statut de travail similaire, soit celui d'être des travailleurs saisonniers, à part le directeur général.

Une description détaillée des outils et des méthodes de collecte de données est présentée dans la section suivante. La confidentialité des données recueillies lors de ce projet de recherche a été assurée en identifiant les participants à l'aide d'un code et en sécurisant l'accès aux données brutes. De fait, les données brutes sont uniquement emmagasinées sur l'ordinateur de l'étudiante-chercheuse et le fichier qui les contient a également été sécurisé par un code. Finalement, un engagement de confidentialité a été signé entre l'étudiante-chercheuse et l'entreprise à l'étude. Ce projet a reçu l'approbation du Comité éthique de la recherche pour les projets étudiants de la Faculté des sciences et de la Faculté des sciences de l'éducation de l'UQAM.

3.3 Les outils et méthodes de collecte de données

Tel que mentionné préalablement, puisqu'il est question dans cette recherche d'une exploration de relation, et que cette relation sera définie en fonction des perceptions des acteurs sociaux quant à leur vécu et à leur réalité sociale au sein même de leur environnement, l'entretien individuel a été privilégié pour la collecte de données. De plus, considérant que l'enjeu central de cette recherche repose sur l'apprentissage en milieu de travail et que cet apprentissage met en jeu de façon complexe l'interrelation entre l'individu, son environnement et le collectif de travail (Conjard et Devin, 2004),

nous avons choisi d'effectuer des observations des différentes interrelations entre ces trois éléments.

Avant de décrire plus en détails la méthodologie relative aux entretiens et à l'observation, il faut tout d'abord présenter les différents indicateurs d'implantation des huit leviers d'action de l'organisation apprenante retenus pour élaborer le modèle utilisé dans la présente étude. Les indicateurs d'implantation ont été identifiés, tel qu'expliqué dans le cadre de référence, à partir principalement des écrits de Conjard et Devin (2004), de Chiva *et al.* (2007) et de Cheug *et al.* (2016). Les indicateurs d'implantation permettent de cibler les éléments de contenu à recueillir lors des entretiens et ils ont donc servi à l'élaboration des questions de la grille d'entretien. De plus, ils permettent de cibler les différents éléments à observer et de bâtir la grille d'observation.

3.3.1 Les indicateurs d'implantation

Le tableau 1 présente l'ensemble des indicateurs d'implantation des huit leviers d'action du modèle de l'organisation apprenante utilisés dans cette étude. Quinze indicateurs d'implantation sont identifiés. Tous les indicateurs d'implantation présents dans les recherches de Conjard et Devin (2004), de Chiva *et al.* (2007) et de Cheug *et al.* (2016) ont été retenus, bien qu'un travail de reformulation ait été réalisé puisque ces indicateurs pouvaient être nommés de façon différente d'une recherche à l'autre, tout en ayant le même sens. Sept d'entre eux permettent de cibler, chacun, la présence de plus de quatre leviers d'action. Seulement trois indicateurs d'implantation permettent d'identifier, chacun, la présence d'un seul levier d'action. Par la suite, les différentes sources de données, et les thèmes à documenter, afin de déterminer la présence ou non

des indicateurs d'implantation dans l'entreprise à l'étude, sont présentés au tableau 2. Les deux principales sources de données utilisées dans cette recherche sont l'entretien individuel et l'observation des équipes au travail. Les indicateurs, les sources de données et les thèmes, présentés dans les tableaux 1 et 2, ont été sélectionnés à partir des écrits de Conjard et Devin (2004), Cheung *et al.* (2016) et Chiva *et al.* (2007).

Tableau 1. Les indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, telle que modélisée dans la présente étude.

Les indicateurs d'implantation	Les leviers d'action							
	Favorise des apprentissages construits de travail	Offre des opportunités d'apprentissage	Offre un encadrement de proximité	Requiert de la connaissance et de la reconnaissance	Met à profit, valorise et soutient le collectif de travail	Demande et engendre l'engagement individuel	S'appuie sur la responsabilisation du personnel	Nécessite une prise de distance réflexive
Présence de matériel de formation et d'information - basé sur des situations de travail réelles, propres à l'entreprise - en constante amélioration et adaptation (méthodes de travail, guide de l'employé, panneaux d'affichage, documentations diverses)	X	X		X				X
Présence d'un processus d'identification et de développement des acquis lors des activités de formation continue (bilan des acquis, profil des compétences du travailleur, offre de formation de base)	X	X	X	X				
Présence d'un processus d'identification des besoins, de formation ou de développement des compétences, et de réponse à la demande (bilan des acquis, système de gestion des formations, profils des compétences, offre de formation, identification des besoins des travailleurs)				X				

Les indicateurs d'implantation	Les leviers d'action							
	Favorise des apprentissages construits de travail	Offre des opportunités d'apprentissage	Offre un encadrement de proximité	Requiert de la connaissance et de la reconnaissance	Met à profit, valorise et soutient le collectif de travail	Demande et engendre l'engagement individuel	S'appuie sur la responsabilisation du personnel	Nécessite une prise de distance réflexive
Offre de formation continue (thèmes des formations, approches, public visé)	X	X		X				X
Présence d'un système de gestion des formations et des compétences (méthodes de classement, d'analyse et de gestion)	X	X		X				
Présence d'un processus d'embauche et d'outils (profil de compétences ou description de tâches, critères de sélection)				X				
Présence d'un processus d'évaluation du personnel et de conditions de travail évolutives associées (profil de compétences, entretiens, évaluation sur le terrain)				X		X	X	
Accompagnement andragogique et évaluatif, donné par le gestionnaire au travailleur, au travers de son processus de gestion (questionnements, autoévaluation des situations)	X	X	X			X	X	X
Organisation du travail qui favorise l'autonomie des équipes, une gestion par projet, des équipes de travail hétérogènes, une gestion de proximité					X			X

Les indicateurs d'implantation	Les leviers d'action							
	Favorise des apprentissages construits de travail	Offre des opportunités d'apprentissage	Offre un encadrement de proximité	Requiert de la connaissance et de la reconnaissance	Met à profit, valorise et soutient le collectif de travail	Demande et engendre l'engagement individuel	S'appuie sur la responsabilisation du personnel	Nécessite une prise de distance réflexive
Distribution diversifiée des responsabilités et accompagnement dans leur mise en œuvre (alternance dans la distribution, formation d'équipe autonome, accompagnement andragogique et évaluatif)	X	X	X			X	X	X
Gestion du collectif de travail qui favorise la résolution des problèmes en équipe, le respect des points de vue, la valorisation des forces et le partage de l'information	X	X	X		X			X
Objectifs, animation, participation et résultats lors des réunions d'équipe qui vise la résolution des problèmes en équipe, le respect des points de vue, le partage de l'information, des solutions à mettre en place et un partage des responsabilités	X	X	X		X		X	X
Relations sociales, de confiance, de respect et de collaboration, entre les travailleurs durant les pauses, les temps de repas et les autres moments de rassemblement					X			

Les indicateurs d'implantation	Les leviers d'action							
	Favorise des apprentissages construits à partir des situations de travail	Offre des opportunités d'apprentissage	Offre un encadrement de proximité	Requiert de la connaissance et de la reconnaissance	Met à profit, valorise et soutient le collectif de travail	Demande et engendre l'engagement individuel	S'appuie sur la responsabilisation du personnel	Nécessite une prise de distance réflexive
Relations professionnelles, de confiance, de respect et de collaboration, entre les travailleurs durant les réunions d'équipe et les activités de travail					X			X
Caractéristiques et statuts d'emploi des travailleurs qui démontrent de l'hétérogénéité et de l'équité dans l'entreprise (homme/femme, âge, ancienneté, etc.)						X	X	

Tableau 2. Les sources de données et les thèmes documentés pour identifier des indicateurs d'implantation présents dans le milieu.

Les indicateurs d'implantation	Les sources de données	Les thèmes documentés
Le matériel de formation et d'information - basé sur des situations de travail	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Méthodes écrites de travail Guide de l'employé Panneaux d'affichage Documentations diverses
Le processus d'identification et de développement des acquis	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Bilan des acquis (formel ou informel) Profil des compétences du travailleur Offre de formation de base
Le processus d'identification des besoins, de formation ou de développement des compétences, et de réponse à la demande	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Bilan des acquis (formel ou informel) Système de gestion des formations et des compétences Profils des compétences Offre de formation Identification des besoins des travailleurs
L'offre de formation continue	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Thèmes des formations, approches et clientèles visées
Le système de gestion des formations et des compétences	Entretien individuel (gestionnaires)	Logiciels et/ou autres méthodes de classement, d'analyse et de gestion
Le processus d'embauche et ses outils	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Profil de compétences de l'emploi ou description de poste ou de tâches Techniques d'entrevue et critères de sélection
Le processus d'évaluation du personnel et les conditions salariales et sociales associées	Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Profil de compétences du travailleur Entretiens Évaluation sur le terrain Salaire, politique d'augmentation salariale, parcours professionnels

Les indicateurs d'implantation	Les sources de données	Les thèmes documentés
L'accompagnement andragogique et évaluatif, donné par le gestionnaire au travailleur	Observation – Équipe au travail et réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Questionnements, prise de distance réflexive et autoévaluation des situations
L'organisation du travail	Observation – Équipe au travail et réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Autonomie des équipes Gestion par projet Équipe de travail hétérogène Gestion de proximité
La distribution des responsabilités et l'accompagnement dans leur mise en œuvre	Observation – Équipe au travail et réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Alternance dans la distribution des responsabilités Formation d'équipe autonome Accompagnement par le gestionnaire
La gestion du collectif de travail	Observation – Équipe au travail et réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Techniques de résolution des problèmes en équipe Écoute et respect des points de vue de chacun Valorisation des forces Partage de l'information
Les objectifs, l'animation, la participation et les résultats lors des réunions d'équipe	Observation – Réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Techniques de résolution des problèmes en équipe Respect des points de vue Partage des responsabilités
Les relations sociales entre les travailleurs	Observation – Pause	Confiance, respect et collaboration
Les relations professionnelles entre les travailleurs durant les réunions d'équipe	Observation – Équipe au travail et réunion d'équipe Entretien individuel (gestionnaires et employés)	Confiance, respect et collaboration

3.3.2 L'entretien individuel avec chaque participant à l'étude

Un entretien individuel semi-dirigé a été réalisé avec les neuf participants. Ainsi, comme le recommande Fenneteau (2015), certaines questions avaient été préparées préalablement (annexe D) pour orienter la personne interviewée tout en lui laissant la liberté de s'exprimer. Cette méthode permet l'émergence de nouveaux éléments à partir des propos tenus par les personnes. Parmi ces participants, rappelons qu'il y a le directeur général, trois gestionnaires de proximité (chefs de département ou de service) et cinq employés, sélectionnés en fonction des départements et des services des gestionnaires de proximité ciblés. Les entretiens ont duré en moyenne 60 minutes. Ils se sont déroulés sur place, dans un local permettant la confidentialité. Les entretiens ont été enregistrés sous format audio et transcrits en verbatim. Cette méthode a permis à l'étudiante-chercheuse de procéder à l'analyse des données brutes plutôt qu'interprétées. Comme mentionné précédemment, des mesures ont été prises pour assurer le consentement des participants et la confidentialité des données.

Le même canevas d'entretien, présenté à l'annexe D, a été utilisé pour l'ensemble des participants. L'utilisation du même canevas d'entretien, peu importe le statut d'emploi des participants, est justifiée par le fait que l'étude cherche en premier lieu à identifier précisément les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans l'entreprise. En posant les mêmes questions, on s'assure ainsi de valider la présence réelle d'un levier, puisque les participants, peu importe leur statut, devaient se pencher sur les mêmes réflexions autour d'indicateurs préalablement identifiés par l'étudiante-chercheuse. Toutefois, le caractère semi-dirigé des entretiens a tout de même permis de faire évoluer les conversations en fonction des profils propres à chaque personne interviewée, couvrant ainsi un champ large du spectre des réponses possibles, relatives à la réalité et au contexte de cette organisation. Tel que mentionné dans la section

précédente, la grille d'entretien a été élaborée de façon à obtenir des informations relatives à la présence ou non des indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante présentés dans les tableaux 1 et 2.

3.3.3 L'observation des situations vécues par les neuf participants dans leur contexte de travail

Dans la présente recherche, une observation directe méthodique a été réalisée avec une visée d'identification des indicateurs d'implantation précis, tels que présentés dans le tableau 2. L'observation directe méthodique est un procédé d'observation contrôlé : il suppose que des hypothèses de recherche aient été formulées, à partir desquelles un plan raisonné d'observation pourra être élaboré (Granai, 1967).

Il existe des limites à l'observation : de son expérience passée et des résultats acquis par sa propre discipline, l'enquêteur est tenté d'inférer les cadres de son observation actuelle. Le système de concepts qu'il applique à la réalité sociale risque de lui en fournir une image faussée, en quelque sorte préfabriquée (Granai, 1967). Selon l'ethnographe Marcel Griaule (1957), le seul plan valable d'observation est celui que l'usager créera et perfectionnera lui-même, d'abord selon des données plus ou moins nettes, selon des chances ou des intuitions, ensuite selon une technique de plus en plus serrée.

L'observation s'est déroulée durant les heures de travail des équipes des trois départements ciblés. La durée des observations a été, au total, de quinze heures, soit cinq heures par département. Parmi les cinq heures d'observation dans chaque

département, il y a eu l'observation de l'accompagnement d'un employé dans l'apprentissage d'une nouvelle tâche durant une période d'une heure et d'une rencontre d'équipe davantage informelle durant une heure également. Les trois dernières heures ont été consacrées à l'observation des équipes dans leur contexte de travail. L'objectif initial était de réaliser près de trente-six heures d'observation, soit vingt-cinq heures en contexte régulier de travail, trois heures en contexte de rencontre d'équipe et huit heures en contexte de formation d'un nouvel employé. Diverses raisons expliquent la variation de près de 21 heures d'observation. En premier lieu, la présence de plusieurs tâches répétitives, telles la préparation du menu de la journée, le service des clients au comptoir, l'ouverture et l'opération des remonte-pentes et le damage des pentes, a vite mené à l'observation de situations similaires qui ne permettaient pas de dégager de nouvelles données. En second lieu, l'absence de nouveau personnel dans l'organisation a complexifié l'observation en contexte de formation d'un nouvel employé. Pour contrer cette réalité, ce type d'observation a été substitué par l'observation d'un employé déjà intégré dans l'équipe qui était formé à une nouvelle tâche par un collègue ou par son chef d'équipe. En dernier lieu, la rareté des rencontres d'équipe, fait confirmé par les propos recueillis lors des entretiens, a également complexifié l'observation des rencontres d'équipe. La stratégie utilisée pour contrer ce fait fut d'être présente au début des périodes de travail, moment souvent privilégié par les chefs d'équipe pour, de façon informelle, organiser le travail de la journée avec son équipe et distribuer les responsabilités.

Le recueil de données lors des observations a été effectué à l'aide de la technique dite papier-crayon. Les données d'observation recueillies, notées à l'intérieur d'un cahier d'observation, étaient relatives à la nature et la fréquence des échanges entre le chef d'équipe et ses employés, et entre les employés eux-mêmes, aux attitudes et humeurs de tous les membres de l'équipe, incluant leur non-verbal, à l'organisation du travail et à la diversification des tâches réalisées ainsi qu'à la façon de faire face aux différents

problèmes qui se présentaient en cours de travail. Le tableau 2, présenté dans la prochaine section, identifie encore plus précisément les différents thèmes documentés. Tous les participants observés ont préalablement signé un formulaire de consentement (présenté à l'annexe E). Le cahier d'observation a été entreposé dans le tiroir d'un classeur, situé chez l'étudiante-chercheuse, fermé à clé.

3.4 La méthode d'analyse des données

Étape 1. Codage :

Une analyse de contenu a été réalisée sur les données recueillies à l'aide des entretiens individuels. Tel que mentionné préalablement, ces données ont été enregistrées et transcrites en verbatim. Le contenu écrit de l'ensemble des *verbatim* a ensuite été classifié, à partir du logiciel NVivo 10, sur la base des indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante présentés dans le tableau 1. Cette classification a facilité l'analyse horizontale du contenu de l'ensemble des entretiens afin de procéder à une collecte rigoureuse des indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans cette PME. De plus, une analyse verticale de chaque verbatim a été réalisée pour situer la complexité des interrelations entre l'individu, son environnement et le collectif de travail.

On parle ainsi d'une analyse thématique qui consiste à mettre en évidence les différents thèmes qui ressortent des entretiens (Ghiglione et Matalon, 1978). Elle s'appuie sur des rubriques thématiques. Chaque thème représente un fragment de discours et est défini par une grille d'analyse (le codage). La grille d'analyse constitue un outil explicatif qui sert à produire des résultats. Le mode de découpage est transversal et invariable d'un entretien à l'autre et l'unité de découpage est le thème. On parle donc ici d'une analyse thématique « horizontale » qui relève les différentes formes qui, d'un entretien à

l'autre, se réfèrent au thème analysé (Ghiglione et Matalon, 1978). En plus de cette analyse « horizontale », on peut aussi produire du sens et de la connaissance à partir des fragments de discours significatifs aux thèmes. Dans ce cas, l'analyse par entretien consiste à parcourir les thèmes abordés par chaque interviewé séparément pour en faire ensuite la synthèse. Ghiglione et Matalon (1978) parlent alors d'une analyse thématique « verticale ».

La définition des thèmes et la construction de la grille d'analyse (le codage) reposent sur le cadre de référence de la recherche, éventuellement reformulées voire reconsidérées après une lecture des entretiens. Les thèmes sélectionnés en définitive servent de cadre stable de l'analyse de l'ensemble des entretiens. Dans la présente étude, le vocabulaire lié à l'utilisation du logiciel NVivo 10 amène l'étudiante-chercheuse à parler de nœuds lorsqu'elle construit la grille d'analyse. Ces nœuds correspondent aux différents thèmes. Rappelons que les thèmes d'analyse de cette recherche sont relatifs aux indicateurs d'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, tels que présentés dans le tableau 1. À l'instar du canevas d'entretien, la grille d'analyse doit autant que possible être organisée en thèmes principaux et secondaires pour faciliter la décomposition de l'information et la séparation des faits et des significations, ce qui permet de faire des interprétations crédibles (Ghiglione et Matalon, 1978). Après avoir identifié les thèmes et construit la grille d'analyse, il reste à découper et à classer les énoncés suivant les thèmes spécifiés. Chaque énoncé est une unité de signification dont la complexité et la longueur sont variables.

Le tableau 3 expose la grille d'analyse des entretiens réalisés dans le cadre de cette recherche. Plus précisément, il présente l'ensemble des thèmes (nœuds), principaux et secondaires, selon lesquels les fragments de citations ont été classifiés, via l'utilisation

du logiciel NVivo 10. De plus, ce tableau apporte des précisions sur la signification des différents thèmes, afin de faciliter le travail de classification. La signification des différents thèmes est tirée des écrits de Conjard et Devin (2004), Cheung *et al.* (2016) et Chiva *et al.* (2007).

Le contenu des conversations et des interactions décrites lors des observations a également été analysé à partir des notes écrites. Les données écrites, recueillies dans un cahier d'observation, comparées aux données obtenues par entretien, ont permis de préciser, de contextualiser et de valider l'ensemble des données recueillies.

Tableau 3. Signification des thèmes explorés dans la grille d'analyse des entretiens.

Thèmes principaux et secondaires (nœuds)	Précisions sur la signification des thèmes (<i>les fragments de citations analysés parlent...</i>)
Caractéristiques des travailleurs	
Années d'expérience dans l'entreprise	Des années d'expérience dans l'entreprise.
Années d'expérience au poste	Des années d'expérience au poste.
Nom du poste occupé	Des différents postes occupés.
Historique professionnel	De l'historique professionnel, incluant l'expérience au sein d'autres entreprises.
Formation initiale	Du parcours de formation générale, professionnelle ou technique, qualifiante, réalisé.
Personnel syndiqué ou cadre	Du statut d'emploi
Personnel saisonnier ou annuel	Du statut de travail
Fonctions occupées	De la nature des tâches exécutées en contexte de travail, à l'intérieur du poste actuellement occupé.
Caractéristiques générales	Des caractéristiques des employés, de l'équipe de travail, de la culture de l'équipe de travail, etc.
Défis, difficultés et adaptations	Des différents défis rencontrés par les travailleurs, ainsi que des adaptations et des ajustements qu'ils ont dû faire dans les dernières années.
Autres emplois hors saison	Des autres emplois occupés au sein d'entreprises différentes que celle à l'étude.
Caractéristiques de l'entreprise	
Contexte	
<i>Défis et enjeux</i>	Des défis relatifs aux caractéristiques propres à l'entreprise.
<i>Innovations</i>	Des évolutions et changements vécus dans l'entreprise dans les dernières années.
<i>Saisonnalité</i>	Des différents faits, contextes et défis liés à la saisonnalité.

Thèmes principaux et secondaires (nœuds)	Précisions sur la signification des thèmes (les fragments de citations analysés parlent...)
Nombre d'employés	Du nombre de travailleurs dans l'entreprise.
Structure de gouvernance	De l'organisation de la structure de gestion de l'entreprise à ses différents paliers.
Mission, vision et valeurs	De la mission, de la vision et des valeurs de l'entreprise, prescrites ou perçues.
Culture d'entreprise	Des dynamiques de relations internes et de relations avec l'environnement externe (clients, partenaires, etc.) inscrites dans l'ADN de l'entreprise et de son équipe de travail.
Organisation du travail	
Accompagnement du travailleur par le gestionnaire	De la relation entre les cadres et les employés, du mode de gouvernance et de prise de décisions et du niveau d'autonomie des employés.
Distribution des responsabilités	De la façon dont les responsabilités quotidiennes, hebdomadaires ou mensuelles sont distribuées entre les membres de l'équipe.
Réunions d'équipe : objectifs, animation, participation	De la façon dont se déroulent les rencontres d'équipe, des objectifs de ces rencontres et de la fréquence à laquelle elles ont lieu.
Gestion du collectif de travail	De la gestion du groupe, davantage que de chaque individu, et de la gestion de la dynamique dans le groupe.
Relations sociales entre les travailleurs	Des relations entre les travailleurs, en termes de respect, de collaboration, etc., tant en contexte de travail qu'en contexte d'activités à caractère davantage social (pauses, dîner, début et fin de journée, etc.).
Relations professionnelles entre les travailleurs	Des relations entre les travailleurs, mais directement dans le cadre de leurs fonctions professionnelles, de leurs échanges professionnels.

Thèmes principaux et secondaires (nœuds)	Précisions sur la signification des thèmes <i>(les fragments de citations analysés parlent...)</i>
Organisation du travail	De la façon dont les différentes tâches à réaliser dans une journée, en fonction des différents objectifs à atteindre, sont organisées et distribuées entre les travailleurs, dans le temps et dans l'espace, et des niveaux d'autonomie accordée dans la réalisation de ces tâches.
Système de communication et de gestion de l'information	Des modes de partage de l'information présents dans l'entreprise, de l'efficacité, de la fréquence et de la nature de ces communications.
Relations entre les départements	De la nature, de la fréquence et de la pertinence des différents échanges entre les départements.
Embauche, accompagnement et formation continue	
Matériel de formation et d'information	Du matériel de formation et d'information présent et utilisé dans l'entreprise.
Accompagnement du nouveau travailleur	Des différentes approches utilisées afin d'accompagner les nouveaux travailleurs dans leurs nouvelles fonctions.
Processus d'identification des besoins de formation	De la façon dont les gestionnaires identifient les besoins de formation de leurs employés.
Offre de formation continue	Des formations qui sont offertes aux employés de l'entreprise et de la fréquence à laquelle elles sont offertes.
Système de gestion des formations et des compétences	De la présence de descriptions de postes et de tâches et de profils de compétences. De celle de différentes données, relatives aux ressources humaines, recueillies ou encore, d'un registre des accréditations à renouveler. Etc.
Processus d'embauche	Des processus en place dans l'entreprise pour afficher les postes vacants, recueillir les candidatures, procéder aux entrevues et à la sélection des candidats.

Thèmes principaux et secondaires (nœuds)	Précisions sur la signification des thèmes <i>(les fragments de citations analysés parlent...)</i>
Apprentissage en situation de travail	De la présence d'occasions d'apprentissage en contexte de travail.
Besoins de formation	Des différents besoins de formation, ou de développement de compétences selon d'autres approches, exprimés par les travailleurs de l'entreprise.
Évaluation du personnel	
Processus d'évaluation	Des processus en place dans l'entreprise pour procéder à l'évaluation du rendement des employés, à la fixation d'objectifs de travail et à l'évaluation de l'atteinte de ces objectifs.
Possibilités d'évolution dans l'entreprise	Des possibilités d'évoluer à l'intérieur, en accédant à d'autres postes, soit à titre d'employé ou à titre de cadre.

Étape 2. Identification des facteurs d'influence :

Suite au codage, les extraits de verbatim ont été classifiés de façon encore plus spécifique afin d'identifier plus clairement les facteurs qui influencent les leviers d'action de l'organisation apprenante dans cette entreprise. Par la suite, ces facteurs ont été classifiés en fonction du ou des leviers d'action qu'ils influencent.

Les résultats obtenus, présentés dans le chapitre suivant, permettront:

- d'identifier les mesures en place dans cette PME de l'industrie touristique qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante et valider les hypothèses du modèle.
- d'identifier les facteurs et les obstacles, rencontrés dans cette PME, qui peuvent nuire à la mise en place des leviers d'action d'une organisation apprenante et valider les hypothèses du modèle.
- en fonction des réponses à ces deux premières questions, d'identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place des leviers d'action propres aux organisations apprenantes dans cette entreprise de l'industrie touristique, en contexte spécifique de saisonnalité.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS

4.1 L'entreprise

Les sections qui suivent présentent l'ensemble des résultats obtenus en ce qui a trait à la description de l'entreprise : son secteur d'activité, sa structure de gouvernance, son contexte historique, son organisation interne et son caractère saisonnier.

4.1.1 Le secteur d'activité

L'entreprise à l'étude évolue, selon les propos de la direction générale, dans un secteur d'activité fragile, car directement tributaire des conditions climatiques, restreint à une courte période de l'année (quatre mois), dont une part importante du marché repose sur l'achalandage touristique. De plus, l'activité économique de cette région est peu effervescente : *« C'est fragile parce qu'il y a des impondérables. Il y a la température, les chutes de neige. Il y a le dollar : le dollar canadien, le dollar américain. Il y aussi l'économie régionale qui est très souffreteuse, parce qu'il y a eu des fermetures d'entreprises... » (DG1)⁷* Malgré la fragilité du secteur d'activité, l'entreprise à l'étude, par ses innovations des dernières années et des conditions climatiques favorables, a vu son achalandage accru, comparativement à l'achalandage de l'ensemble de l'industrie touristique qui, lui, a diminué entre 2014-2015 et 2016-2017: *« Il y a eu une perte de*

⁷ Un code est utilisé pour identifier les personnes interrogées afin de préserver l'anonymat des participants.

21% dans l'industrie, par rapport à l'année précédente. Alors que nous, nous avons connu une augmentation durant la même période de 8%. On a donc un écart de 30% par rapport à l'industrie, c'est-à-dire que la neige est ici. » (DG1) Peu d'informations ont été recueillies relativement à la compétition directe et indirecte de l'entreprise à l'étude.

4.1.2 La structure de gouvernance

La PME à l'étude se trouve dans un contexte de gestion bicéphale. Elle est organisée sous forme de corporation indépendante, dont la structure de gouvernance est collective (conseil d'administration), mais dont les installations et le terrain (la montagne) appartiennent à la municipalité. La corporation est responsable du développement des affaires et de la gestion des opérations, des ressources budgétaires et des ressources humaines. La direction générale insiste sur l'indépendance de la corporation, face à la ville, en ce qui a trait aux opérations de l'entreprise. La teneur de ces propos permettent de percevoir un défi de gestion relatif à la relation entre la vision de la corporation et celle de la municipalité : *« Par contre, il ne faut pas qu'ils (les acteurs municipaux) voient cette entité comme étant une entité au même titre que les autres entités de la ville. [...] On a encore un peu de travail à faire pour sensibiliser l'appareil municipal à cette réalité-là. Eux gèrent des budgets, des opérations, dans un système très hermétique et prévisible. Nous, on gère dans un système éclaté, mais on a une structure. » (DG1)* Ce défi semble avoir principalement un impact sur la gestion des installations. Ces dernières appartiennent à la municipalité, mais ont un impact direct sur le développement des affaires, volet qui relève de la corporation. La structure interne de la gouvernance sera présentée à la section 4.1.4 de ce présent chapitre.

4.1.3 Un contexte historique particulier

Cette appartenance en partie à la municipalité a mis, dans le passé, l'entreprise au cœur de débats municipaux et électoraux. La valeur du travail des employés de la corporation a alors été remise indirectement en question, par des interrogations relatives à la rentabilité du centre de ski, dans un contexte budgétaire municipal, dont la gestion financière est redevable aux citoyens. L'impact de cette période houleuse a été amplifié par la relation de proximité des employés de l'entreprise étudiée. Cette relation s'explique par l'emplacement de la montagne dans un secteur spécifique de la municipalité, caractérisé par une culture propre et une communauté tissée serrée. Plusieurs employés de la corporation habitent dans ce secteur de la municipalité. Toujours selon les propos de la direction générale, le changement de chef à la mairie et à la direction générale a permis de faire évoluer positivement, à la fois la vision de l'entreprise par la population locale et, à la fois la perception des employés de cette même entreprise face à leur organisation : *« À une certaine époque, quand je suis arrivé au [...], c'était un souffre-douleur, c'était le boulet de la ville. Le boulet de la communauté, du conseil de ville et particulièrement de la mairesse de l'époque. Les travailleurs se sont fait "barouetter" pendant des années avec des incertitudes leur donnant l'impression qu'ils étaient inutiles [...] Et la dernière campagne électorale, en 2014 si je ne me trompe pas, a été assassine pour eux, pour les travailleurs. Ils ont été au cœur du débat politique, au cœur de la campagne électorale. [...] Grâce à [nom du nouveau maire], grâce à la nouvelle équipe qui s'est formée à la comptabilité [noms d'employés] et moi qui venait d'ailleurs, on s'est battu! Il n'y a pas eu de sang, mais on a persévéré en disant qu'il fallait améliorer la montagne, les infrastructures, refaire le chalet, etc. » (DGI)* L'entreprise est donc entrée dans une période d'innovation toujours en cours. Selon les propos de la direction générale, les changements déjà réalisés ont permis à l'entreprise de retrouver ses lettres de noblesse et de rayonner dans la région et partout au Québec.

Les innovations initiées dans les dernières années, suite à la principale innovation qui a consisté au remplacement de la direction générale, ont touché le développement des pistes dans la montagne, le changement d'image de l'entreprise et la rénovation du chalet, impliquant majoritairement la réorganisation de la cafétéria. Tel que mentionné préalablement, ces innovations ont permis d'augmenter l'achalandage.

4.1.4 L'organisation interne

L'entreprise compte au total cinquante-quatre employés, dont six qui occupent des postes de gestion. En ce qui concerne les départements à l'étude, douze employés travaillent dans le département de la Cafétéria; jusqu'à vingt employés, dans les fortes périodes d'achalandage, sont dans le département de la Montagne; et, finalement, cinq employés travaillent dans le département du Service à la clientèle. Les employés de l'entreprise sont syndiqués.

En ce qui a trait à l'organisation du travail relatif à chaque département, la direction générale, bien qu'ayant une vision globale de l'organisation, accorde beaucoup d'autonomie de gestion à chaque département : « *L'équipe de montagne est assez aguerrie et tissée serrée, ficelée, et fluide, au sens qu'elle sait ce qu'elle a à faire. Moi, je call les "shots" quand j'ai besoin qu'on intervienne sur les galeries, sur le toit, sur le parc à neige [...]. Mais le degré, le niveau de professionnalisme des hommes de montagne est très élevé, parce qu'ils doivent répondre à des côtes de sécurité, les codes de la régie du bâtiment, où toute la séquence d'entretien de la remontée mécanique est très sévère. Donc eux, ils font leurs affaires.* » (DG1) Les employés des autres départements s'expriment également en ce sens. Ils mentionnent que, bien que la direction générale s'intéresse au travail réalisé dans les différents départements, entre

autres en questionnant différentes actions, lorsque ces actions sont justifiées, elle laisse beaucoup d'autonomie aux départements. L'observation réalisée sur le terrain par l'étudiante-chercheuse a permis de valider cette autonomie départementale. De fait, pour les trois départements observés, chaque équipe planifiait ensemble, soit le gestionnaire du département et les employés, sa journée de travail, en fonction des routines quotidiennes, des priorités et des événements de la journée. La direction générale passait faire son tour, mais davantage pour s'assurer que tout allait bien que pour organiser le travail des équipes.

En plus de l'autonomie, différentes valeurs sont véhiculées dans l'entreprise à l'étude : la fierté, l'authenticité, l'esprit de famille, le travail d'équipe, le respect, l'accueil, l'appréciation et la reconnaissance. À ce sujet, il est soulevé qu'il est important, à travers tout le processus d'innovation, de garder l'authenticité de l'entreprise à l'étude, et plus précisément de sa culture. L'importance de l'atteinte et du maintien de l'équilibre entre garder un caractère unique, étroitement lié à la culture qui unit les travailleurs de l'entreprise, et la nécessité de se développer, de parfaire son expertise et d'être économiquement performant, est maintes fois signifiée. De plus, les répondants font souvent mention de collaboration et de respect, le respect des travailleurs, le respect entre travailleurs et le respect des clients. « *Personne ne va laisser quelqu'un d'autre dans la merde. On est tissé serré, solide. Si j'ai à comparer avec mon autre job, c'est totalement différent, c'est un gros, gros plus, le côté social.* » (SC2)

4.1.5 Un caractère saisonnier distinctif

Pour conclure la section portant sur les caractéristiques de l'entreprise, revenons sur un des facteurs qui fragilisent l'entreprise, soit son caractère saisonnier. Ce caractère

façonne en partie les conditions de travail retrouvées dans l'entreprise. En premier lieu, plusieurs travailleurs parlent de l'intensité du travail, sur une courte durée, occasionnant parfois un manque de personnel : « *On a eu beaucoup, beaucoup, beaucoup de travail, mais on a manqué de personnel. [...] Minimum un, peut-être deux. [...] On fait notre possible, mais il manque de personnel.* » (C2) Certains travailleurs mentionnent même le fait que la fin de la saison est souvent considérée comme bienvenue considérant sa forte intensité. Par leur propos, on comprend qu'au moment de l'interruption du contrat de travail, les travailleurs sont fatigués et qu'ils ont hâte à cette période de relâche. On comprend également que lorsque la saison débute à l'automne, ces mêmes travailleurs sont alors reposés et qu'ils retrouvent leur motivation. La période d'interruption est donc vue pour certains comme étant bénéfique.

Cependant, toujours en lien avec le caractère saisonnier, la réalité de la nécessité du double emploi chez plusieurs employés comporte plusieurs défis, dont celui d'attirer et de maintenir des employés : « *C'est dur d'accrocher mon monde parce que je n'ai pas de temps plein. Le travail est par ancienneté, un peu les fins de semaine, la relâche, j'ai du monde autour de moi, mais c'est dur. C'est normal que les anciens aient des bonnes conditions. J'engage des gens qui ont d'autres jobs aussi. Si ce n'est pas payant, ils vont aller ailleurs. S'ils ont leur gros chômage, ils ne viendront pas travailler ici.* » (M1). Ce même répondant explique que l'entreprise perd parfois des employés qui ont beaucoup de potentiel, car ces derniers préféreraient avoir un emploi à l'année, avec de meilleures conditions de travail. Il mentionne cependant qu'un des avantages de l'entreprise c'est que beaucoup de gens se retrouvent sans travail durant la saison hivernale, tels que les travailleurs du secteur de l'hôtellerie et de la restauration, ce qui offre à l'entreprise à l'étude un plus grand bassin de main-d'œuvre.

Ainsi, différents aspects contradictoires, liés à la saisonnalité, sont identifiés par les répondants : l'intensité du travail sur une courte période de travail qui occasionne une appréciation de l'interruption de travail à l'été, mais des conditions désavantageuses liées à cette courte période de travail qui amènent les travailleurs à cibler d'autres emplois annuels plutôt que saisonniers. À ce propos, différentes catégories de répondants nomment la volonté de l'entreprise de développer des produits qui lui permettraient une ouverture annuelle plutôt que saisonnière. Bien que cette avenue de développement semble a priori positive à l'égard du recrutement et du maintien de la main-d'œuvre, certains répondants mentionnent que l'entreprise à l'étude pourrait y perdre au change. Ces derniers expliquent leur propos par le fait que les travailleurs œuvrant au sein de deux entreprises différentes, soit un emploi à l'été et un autre à l'hiver, pourraient choisir de quitter l'entreprise à l'étude, compte tenu du fait que les conditions y sont moins intéressantes que celles de l'organisation où ils travaillent l'été. Cependant, ces mêmes répondants pensent que ce développement à l'année ne se réalisera pas prochainement. « *Le fait d'ouvrir plusieurs saisons nécessiterait un réaménagement. Le mixte des deux saisons – quatre mois au [nom de l'entreprise à l'étude] et 6 à 7 mois dans le parc – il y a plusieurs employés qui font les deux. Les deux entreprises, tant le parc que le [nom de l'entreprise à l'étude], pourraient prolonger leur saison et c'est nous qui serait perdant, car les conditions ne sont pas pareilles... C'est beaucoup plus agréable financièrement de travailler au parc... On verra rendu là. Ce n'est pas demain que ça va se passer!* » (SC1)

En résumé...

L'entreprise à l'étude se caractérise par un environnement externe fragile, nécessitant une innovation constante de l'organisation interne, afin d'assurer un volume constant de clientèle. À ce propos, les innovations réalisées dans les dernières années par l'entreprise ont porté fruit, l'achalandage ayant augmenté, contrairement à une diminution observée pour l'ensemble de l'industrie de ce secteur d'activités. La structure bicéphale de gouvernance place l'entreprise dans une situation complexe face à son développement, l'amenant à devoir jongler avec les exigences de l'autre propriétaire, la municipalité. L'entreprise a une culture forte, liée au grand sentiment d'appartenance de ses employés pour l'organisation, cette dernière étant située dans leur localité. L'organisation interne de l'entreprise se caractérise par une grande autonomie des départements, la présence d'un syndicat et des valeurs de respect et de collaboration. La saisonnalité, qui caractérise fortement l'entreprise, se traduit par une forte intensité du travail en haute saison, une difficulté de recrutement de la nouvelle main d'œuvre, une nécessité du double emploi et des conditions salariales moins avantageuses.

4.2 Les travailleurs

4.2.1 Leurs caractéristiques

Sur les neuf personnes interrogées, cinq sont des hommes et quatre sont des femmes. Nous n'avons pas les données au sujet de l'âge des participants. Toutefois, selon les propos d'une personne interrogée, le tiers des employés s'approche de l'âge de la retraite. Ce qui laisse croire que l'équipe de travail a accès à des travailleurs expérimentés, possédant une expérience organisationnelle, donc des savoirs organisationnels, de plusieurs années. « *On a, ici à [nom de l'entreprise à l'étude], une équipe aguerrie, vaillante, valeureuse... Au sens où elle a beaucoup de valeur dans un contexte où la pénurie de main-d'œuvre est au rendez-vous, où la migration de la main-d'œuvre est au rendez-vous, où le vieillissement de la population est au rendez-vous...*

Nous, on a des employés qui sont là depuis 44 ans! Ce qui fait que notre main-d'œuvre est très aguerrie, expérimentée. Ne serait-ce que [nom d'un employé] avec ses 35 ans de service dans le domaine du marketing, ne serait-ce que [nom d'un employé] qui a été le premier travailleur à être ici. [Nom d'un employé], directeur de la montagne, a commencé au stationnement il y a 36 ans. » (DG1) En ce qui a trait au statut d'emploi des travailleurs interrogés, quatre employés ont le statut de cadre et cinq sont syndiqués. Parmi les cadres, il y a le directeur général, le responsable du département «Service à la clientèle», le directeur des opérations dans la «Montagne», le chef d'équipe du département «Cafétéria». Parmi les syndiqués, il y a deux préposés à la cafétéria, un préposé à la clientèle, un soudeur et un mécanicien.

Le tableau qui suit présente le nombre d'années d'ancienneté des répondants au sein de l'entreprise et à leur poste de travail, en fonction de leur statut d'emploi et de leur genre.

Tableau 4. Genre et nombre d'années d'expérience dans l'entreprise et au poste, en fonction du statut d'emploi, des répondants à cette étude.

Statut d'emploi	Genre	Années dans l'entreprise	Années au poste
Cadre	Homme	37	10
Cadre	Femme	9	3
Cadre	Homme	6	6
Cadre	Femme	6	6
Syndiqué	Homme	43	28
Syndiqué	Homme	13	13
Syndiquée	Femme	10	7
Syndiquée	Femme	4	4
Syndiqué	Homme	2	2

On constate, à la lecture de ce tableau, que l'échantillon compte à la fois des gens très expérimentés et d'autres moins, ce qui peut apporter une richesse dans les points de vue présentés. On constate également que les cadres, à part un, ont moins d'années d'expérience dans l'entreprise, mais surtout à leur poste, que certains syndiqués. Il est donc pertinent de se demander si la rétention des cadres est aussi difficile, sinon plus, que la rétention des employés syndiqués. Le tableau montre également que deux cadres ont été embauchés directement à ce poste, alors que les deux autres ont monté les échelons dans l'organisation.

Dans le département de la «Cafétéria», deux des employés (2/3), cadre et syndiqué, ont un diplôme d'études professionnelles lié aux fonctions de leur poste. Les trois employés (3/3) ont un historique professionnel en lien avec leurs fonctions actuelles (jusqu'à 10 ans d'expérience). Dans le département du «Service à la clientèle», les deux employés interviewés (2/2), cadre et syndiqué, ont un historique professionnel de quelques années en lien avec leur poste actuel, tout en ayant également travaillé durant plusieurs années dans un autre secteur d'activités. Ni un, ni l'autre n'a une formation postsecondaire relative aux fonctions de leur poste actuel. Dans le département de la «Montagne», deux des employés interviewés (2/3) ont plus de 30 ans d'expérience dans l'organisation. Ainsi, leur emploi actuel est pratiquement leur premier emploi, ayant été embauchés vers l'âge de 16 ans dans les deux cas. Un de ces deux employés a cependant eu, en parallèle avec son emploi dans l'entreprise à l'étude, plusieurs autres expériences de travail dans divers secteurs d'activités. Le troisième employé (1/3) a un historique professionnel diversifié, de quelques années, lié aux fonctions occupées dans son poste actuel. Toujours dans ce même département, deux (2/3) des employés interviewés ont un diplôme d'études professionnelles pertinent à la réalisation des fonctions de leur poste actuel. Selon un des employés interviewés, les employés de l'entreprise sont en général peu scolarisés.

Sur les neuf personnes interviewées, huit (8/9) occupent un emploi saisonnier, pouvant s'échelonner de six mois, pour le personnel de la Cafétéria et du Service à la clientèle, jusqu'à huit mois, pour le personnel de la Montagne. Le neuvième répondant, occupant les fonctions du directeur général de l'entreprise, demeure en poste à l'année. Dans le département « Cafétéria », deux répondants (2/3) ont un autre emploi durant l'été. Dans le département « Service à la clientèle », un répondant (1/2) a un autre emploi durant la saison estivale. Finalement, dans le département « Montagne », personne n'occupe un autre emploi durant l'été.

Tel que mentionné dans la section 4.1 portant sur l'entreprise à l'étude, un lien particulier unit les travailleurs de cette entreprise. Ce lien particulier est associé au sentiment d'appartenance qu'ont les travailleurs envers le lieu sociogéographique dans lequel se situe le centre de ski. Ainsi, plusieurs travailleurs nomment cette impression d'évoluer professionnellement au sein d'une grande famille, avec les forces et les faiblesses que ça implique : *« N'entre pas au [nom de l'entreprise à l'étude], dans l'équipe, qui le veut. Ceux qui entrent ici entrent dans un univers, un code de langage, un code de travail qui est sociologiquement voire même anthropologiquement très différent. Ce sont des gens qui pour la plupart viennent du village de [...] qui est à proximité, à deux kilomètres d'ici. Il y a une culture qui s'est construite au fil des ans. Travailler dans une montagne, c'est déjà une culture, mais travailler au [nom de l'entreprise à l'étude], c'est une double culture. (DG1) »* Et la direction en place, travaille en maintenant l'importance de ces liens particuliers. Elle précise que ce lien culturel favorise le maintien de la main-d'œuvre, malgré les conditions de travail parfois désavantageuses face à d'autres entreprises. Cette culture particulière, toujours selon les propos de la direction générale et des autres chefs d'équipe, façonne le mode de gestion dans l'entreprise. Ainsi, l'approche préconisée est davantage informelle et les rencontres avec les employés se déroulent également dans un cadre informel. Les

problèmes se discutent au fur et à mesure qu'ils surviennent, sans prendre de proportions surdimensionnées.

Cependant, le responsable de la Montagne rapporte qu'il peut parfois être difficile de gérer une équipe composée, sans figure de style, de membres de la famille. Cette réalité personnalise parfois les différends de travail, rendant les communications plus complexes : *« Je suis dans l'entre deux, je mange les bêtises des deux «boutes». Cinquante pourcent de ceux que je gère, ce sont mes cousins, mes frères. Je suis proche de tout le monde, ça peut pas tout le temps ben aller. [...] Quand les gars ont une crotte à envoyer, c'est moi qui la reçoit. [...] C'est de la parenté, tu ne peux pas arriver pis dire c'est ça pis c'est toute. C'est ton cousin! Avec la famille... Nous on se voisine, on n'a pas envie de se chicaner. On est tous très proches. C'est un handicap pour icitte, ils ne me feront pas changer d'idée là-dessus! » (M1)*

4.2.2 Les défis et les enjeux

En ce qui a trait aux défis particuliers rencontrés et nommés par les travailleurs, l'intensité du travail est celui qui ressort le plus souvent : *« On dirait que dans les grosses périodes, on n'a pas assez d'avance encore. Au niveau des desserts, des galettes, des muffins, on s'est ramassé vidé, mais on n'a pas le temps de se remonter. » (C1)* Une autre personne a mentionné : *« Mais là, on se dit qu'il faut arrêter d'être toujours en retard. Il faut faire de la préparation et encore de la préparation. Je dis à [C2], au lieu de t'en aller à deux heures parce qu'il n'y a plus un chat, essaie de te remonter un peu. Hier, elle avait les mains dans les biscuits pour faire tant de recettes. Je lui ai dit fais-en le double qu'on ait la paix pour la fin de semaine. » (C3)* Ces deux citations sont intéressantes, car on mentionne d'une part le défi lié à l'intensité du

travail, et d'autre part, celui lié à l'organisation du travail, qui pourrait être adaptée à l'intensité du travail. L'observation ayant eu lieu durant la période des Fêtes, l'intensité du travail était alors à son apogée, ce qui a permis d'en constater tous les effets associés. Les éléments suivants ont entre autres été observés dans les départements «Cafétéria» et «Service à la clientèle» : la cadence soutenue du service à la clientèle, sans moment de répit, durant près de cinq heures d'activités; la nécessité de communication en continu entre tous les membres de l'équipe pour assurer un service adéquat et efficace; l'adaptation constante et rapide aux contraintes rencontrées; l'absence de temps favorisant un recul sur les situations vécues, bien que les équipes prenaient un court temps en fin de journée pour échanger, de façon informelle, sur leurs bons et moins bons coups. Fait intéressant à noter, tout comme des équipes sportives après une partie, les employés avaient tendance à se féliciter, en se frappant dans les mains, à la fin de la journée.

Pour le personnel de la cafétéria, la réorganisation physique des lieux a également représenté un défi important. La nouvelle configuration de la cafétéria a entraîné une réorganisation du travail nécessitant l'adaptation des employés, ce qui a été plus difficile pour certains : *« Les deux qui sont (finalement) partis à la retraite ont eu beaucoup, beaucoup de misère à faire le "switch". Ça a été difficile l'année dernière. [...] Ce n'était pas la même configuration, mais en changeant de cuisine, ça les a complètement désorganisées. »* (C1) Les employés dont il est question dans la citation n'ont pas été en mesure de s'adapter à ce nouveau défi. Ils ont finalement pris la décision de quitter l'entreprise. D'autres employés, toujours en poste, semblent également rencontrer des difficultés à adapter leur organisation du travail aux récentes modifications de l'espace de travail. Cette modification a été réalisée pour faire face à l'accroissement du nombre de clients et être en mesure de répondre plus rapidement aux besoins de ces derniers, ce qui occasionne une double pression : s'adapter à un nouvel environnement et accélérer son rythme de travail. Ainsi, la principale difficulté

rencontrée par les employés toujours en poste semble être davantage associée à la nécessité d'accélérer le rythme de travail. Selon d'autres employés, ce rythme pourrait être accéléré en améliorant la planification du travail à plus long terme. Et c'est à ce niveau qu'il semble y avoir certaines lacunes dans l'organisation du travail d'employés ayant été ciblés comme étant moins performants par leurs collègues. De plus, l'embauche de nouveaux employés répondant davantage au profil recherché dans ce nouveau contexte de performance a, tout en se déroulant dans le respect, occasionné une autre pression, liée à la comparaison, chez les employés ayant de la difficulté à s'adapter.

Un troisième défi a été identifié par au moins trois répondants, soit celui de garder à l'emploi le nouveau personnel malgré le manque de conditions favorables. Ce défi a été abordé préalablement, lorsqu'il a été question des caractéristiques inhérentes à la saisonnalité. Rappelons ici quelques éléments ressortis des entretiens. L'absence de possibilité d'offrir des emplois à l'année peut compliquer le recrutement et le maintien de la main-d'œuvre, puisque cette dernière peut être à la recherche de conditions stables et financièrement avantageuses. « *J'en ai un qui est parti, un jeune que j'avais depuis quatre ans. Il a fait une formation, je l'ai perdu, je pense... C'est dur d'accrocher mon monde, parce que je n'ai pas de temps plein.* » (M1) De plus, la courte période de rentabilité de l'entreprise complexifie l'offre de conditions favorables pour les travailleurs. En plus d'être un facteur défavorable au recrutement, malgré son aspect contradictoire, si l'entreprise s'orientait vers un développement à l'année, elle pourrait à court terme perdre des employés qui choisiraient de maintenir leur lien d'emploi estival, puisque ce dernier emploi leur offre de meilleures conditions. « *Ça va être un choix difficile si le parc [deuxième emploi] ouvre l'hiver. Ça fait dix ans que je suis pour la Sépaq, donc mes conditions sont un peu plus intéressantes... Quitter le [centre de ski à l'étude], ce serait un deuil, mais...* » (SC2)

En résumé...

Près du tiers des travailleurs de l'entreprise sont près de la retraite, ce qui se traduit par la présence d'une forte expertise, liée à l'expérience, au sein de cette entreprise. Cependant, selon les propos mêmes des travailleurs de l'entreprise à l'étude, ces derniers seraient peu scolarisés. Rappelons que des liens forts unissent les travailleurs. Ces derniers mentionnent qu'ils ont l'impression d'évoluer au sein d'une famille. Ce caractère familial semble favoriser un mode de gestion des ressources humaines davantage informel. De plus, les chefs d'entreprise interviewés ont relativement peu d'ancienneté dans leur poste de gestionnaire. Les travailleurs font face à différents défis tels que celui d'adapter leur organisation du travail à la forte intensité du travail et aux innovations de l'entreprise. Ces adaptations nécessitent le développement de nouvelles compétences chez les travailleurs. De plus, la courte période de rentabilité de l'entreprise entraîne la mise en place de conditions salariales défavorables, ces conditions posant un défi aux travailleurs, qui doivent jongler avec un deuxième emploi.

4.3 L'organisation du travail

4.3.1 Le type de leadership et la gestion du collectif de travail

L'arrivée d'un nouveau directeur général dans l'entreprise a changé la nature du leadership en place. Les employés parlent de l'encadrement de la nouvelle direction générale comme un encadrement de proximité, de nature davantage informelle et avec une approche très humaine : « *J'étais beaucoup moins à l'aise avec [nom de l'ancien directeur général]. Ce n'était pas le même genre de boss, pas le même genre de gestionnaire. [DG1], ça fait cinq ans que je lui parle presque à tous les jours. Je le "texte" tout le temps. Quand j'ai besoin de conseils, je l'appelle.* » (C1) De son côté, la direction générale décrit son rôle d'accompagnement comme un rôle de confident. Elle souhaite que les travailleurs se sentent à l'aise de venir la rencontrer quand ils ont

besoin de le faire et quand ils souhaitent échanger avec elle. Elle préfère que les problèmes se règlent au fur et à mesure plutôt que dans le cadre de rencontres formelles. Toujours selon les propos de la direction générale, il est important d'informer les travailleurs sur les orientations que prend l'entreprise, de les intégrer dans la vision de l'entreprise. « *Il faut leur raconter comment ça va se passer, les intégrer dans la vision.* » (DG1)

En cohérence avec l'approche préconisée par la direction générale, approche décrite préalablement, il y a très peu de rencontres officielles entre la direction générale et les équipes des départements. « *C'est [DG1] qui nous fait des rencontres, nous met au courant des affaires, mais ça fait longtemps qu'on n'en a pas eues.* » (C1) Il y a également peu de rencontres formelles entre les membres d'un même département. Ce n'est pas dans la culture de l'organisation, ni dans celles des employés. Tel que mentionné préalablement, la communication entre les chefs d'équipe et les employés se déroule davantage de façon informelle. « *Des rencontres? Non. On parle quand on a à se parler. Pas de rencontre. Ça n'a jamais été dans notre culture.* » (M3)

Toutefois, ce n'est pas parce qu'il n'y a pas de réunion formelle, qu'il n'y a pas de communication régulière entre les travailleurs d'une même équipe. Les chefs d'équipe interviewés mentionnent qu'ils communiquent en continu avec leur équipe. Ils sont sur le terrain avec eux et ils procèdent au partage quotidien des responsabilités au début des quarts de travail. Tel que mentionné préalablement, il a été observé que, pour les départements du Service à la clientèle et de la Cafétéria, les équipes, incluant le chef d'équipe, travaillent en tout temps tout le monde ensemble, en échangeant de l'information continuellement. Cependant, il a été observé, dans le département de la Montagne, que les équipes sont davantage divisées en fonction des tâches à réaliser et occupent un espace beaucoup plus vaste, ce qui réduit les échanges entre les employés.

Cette observation a été validée par les propos des répondants à l'étude. Cependant, des outils de communication, tels que la radio portative ou le téléphone cellulaire, permettent aux employés d'être en communication constante avec leur chef d'équipe. Pour ce département, le lieu de rencontre, en début et en fin de journée, est le même pour tous, soit le garage attribué au département. Ce même lieu de rassemblement pour tous semble favoriser les échanges entre les employés.

En ce qui a trait au partage des responsabilités, l'approche est différente selon les départements. À la Cafétéria, le partage des responsabilités se fait souvent le matin même, en fonction de ce qui aura été entrepris par les premiers employés arrivés au travail : *« Ben, comme ce matin, je suis arrivé et la personne était déjà en train de faire les sauces. J'ai fait autre chose. On est une équipe. On regarde beaucoup ce que les autres font et on enchaîne sur ce qu'ils ne font pas. C'est une communication non verbale. »* (C3) En ce qui a trait à la Montagne et au Service à la clientèle, les tâches sont davantage définies à l'avance et respectées tout au long de la saison. En ce sens, un employé de la Montagne mentionne que : *« Normalement, les gens savent quoi faire. Je fais les horaires, ils savent sur quelle remontée aller. C'est tout du monde que ça fait des années qui sont là. [...] Mon dameur de ski de fond fait ça tout l'hiver, de ski alpin aussi. »* (M1) Les propos tirés de l'entretien d'un employé du Service à la clientèle montre qu'une distribution des tâches définie préalablement est également favorisée dans ce département, bien qu'il y ait toujours des adaptations de dernière minute. Ainsi, les membres de ce service se voient attribuer des tâches au moment de l'embauche et occupent ces mêmes fonctions par la suite. Les préposés à l'achat de billet demeurent à ce poste, tout comme les préposés à l'école de ski ou à l'abonnement annuel. Cependant, toujours à l'intérieur de ce département, la distribution de certaines tâches est revue à chaque année, en fonction des intérêts, des aptitudes et de la disponibilité de chacun. Nommons parmi ces tâches, la gestion de l'évènementiel et des réseaux sociaux. *« C'est assez défini et c'est plus efficace comme ça. C'est fait à chaque année.*

DG1 va travailler son organigramme, mais il n'y a pas grand-chose qui bouge. Mais avec le manque de personnel dans l'administration, le poste Événement «bounce» (rebondit) sur différents employés. DG1 l'a ramassé cette année. [Nom d'un employé] fait les médias sociaux, [nom d'un autre employé], les randonnées Clair de lune. Moi, je mets à jour le site internet... Le manque de personnel fait qu'on met les bouchées doubles. » (SC1)

4.3.2 L'influence du syndicat sur l'organisation du travail

La présence du syndicat semble contraindre quelque peu la distribution des tâches dans les départements de la Cafétéria et de la Montagne, en ce sens qu'elle ne permet pas à l'ensemble des employés de réaliser telle ou telle tâche : « *Je n'ai pas le droit de donner l'assiette au client, de par ma fonction de cadre. [...] Dans le temps, le chef n'avait pas le droit de brasser les frites! Il y a une clause quelque part qui dit que tu ne peux pas faire le travail d'un salarié, tu ne peux pas leur enlever leur job. » (C1)* Le syndicat semble toutefois avoir moins d'impact sur la distribution des tâches dans le département du Service à la clientèle : « *Oui, les tâches sont distribuées selon les titres, mais tout le monde peut mettre la main à la pâte. Je trouve, qu'à la billetterie, ils ne sont pas à cheval sur le syndicat. [...] Quand tout le monde travaille, ça passe mieux. Les gens savent ce qu'ils ont à faire. » (SC1)*

Plusieurs répondants ont parlé en des termes plutôt négatifs du syndicat, ou plutôt de l'impact négatif qu'il semblait avoir sur la distribution des tâches et la collaboration et le dynamisme dans les équipes de travail: « *Il y en a qui n'ont pas envie de travailler en équipe, mais c'est une belle gang. Quand ça déborde, on essaie de s'arranger et il faut "dealer" avec le syndicat aussi. On veut l'harmonie. Moi, ma gang, c'est le travail*

d'équipe que je priorise, c'est la seule façon d'arriver, d'être rentable, et que le monde soit heureux. Syndicalement, à la lettre, c'est un peu difficile. » (M1) « Je suis syndiqué. Le syndicat, c'est bon pour les pas bons. Ça ne protège pas les bons. Moi, je m'en passerais. C'est pratique pour les salaires, mais pour le reste, ça crée plus de bisbille qu'autre chose. » (M2)

Cependant, le faible échantillonnage, basé sur le volontariat des participants, n'a pas permis la sélection de participants davantage favorables à la présence du syndicat ou même de représentants syndicaux. Rappelons que tous les employés, incluant les représentants syndicaux, ont reçu l'information et l'invitation à participer au projet. L'analyse autour de ce thème devra donc tenir compte de cette limite.

4.3.3 L'influence de la saisonnalité sur l'organisation du travail

Les départements de la Cafétéria et du Service à la clientèle ont un horaire saisonnier directement lié à l'ouverture du centre de ski, puisqu'il y a peu de tâches à effectuer en dehors de la saison d'ouverture du Centre de ski. Le volume de tâches est relatif à la présence de la clientèle: *« Mi-avril, ça finit. On fait la planification plutôt à l'automne. Nous, on se ramasse après la saison, on ne ramasse pas tout, tout, mais on empaquette. » (C1) « Mais le gros, gros, en décembre, on rentre toute la gang, quatre personnes, parce qu'il y a beaucoup de choses à préparer. » (C3)* En ce qui a trait au département Montagne, certaines tâches doivent, au contraire, être réalisées en prévision de l'ouverture, mais en dehors des périodes d'achalandage, réduisant ainsi le caractère saisonnier de ce département. Ainsi, certains travailleurs peuvent opérer durant la saison estivale puisque que les tâches telles que la coupe du bois de chauffage, le déboisement des pistes et des sentiers hors-pistes et l'entretien annuel de la

machinerie doivent se faire en dehors de la haute saison. Les quelques semaines passées sur l'assurance-chômage sont alors davantage perçues comme des vacances.

La température a également une influence sur l'horaire des travailleurs, surtout dans le département Montagne, puisqu'ils travaillent à l'extérieur. À ce sujet, le directeur des opérations de la Montagne explique qu'il est difficile de toujours maintenir l'horaire des travailleurs et qu'il faut souvent revoir les tâches quotidiennes en fonction de la température. La pluie, la neige trop intense et le froid demandent souvent une adaptation. Cependant, cette adaptation représente un casse-tête pour le chef d'équipe, car ce dernier doit attribuer les tâches en respectant l'ancienneté des travailleurs, ce qui ne permet pas toujours de mettre la meilleure personne au meilleur endroit.

En résumé...

L'organisation du travail au sein de l'entreprise à l'étude se caractérise par un mode de gestion informel, peu de rencontres d'équipe structurées, un mode de communication fluide, direct et en temps réel, et un partage assez répétitif des responsabilités. Les entretiens réalisés dans le cadre de l'étude amènent à penser que la présence du syndicat peut nuire à la diversification dans la distribution des tâches et au manque de collaboration et de dynamisme dans les équipes de travail. Cependant, l'absence d'hétérogénéité dans l'échantillonnage en lien avec ce thème, exige la prudence dans l'analyse de ce dernier. En ce qui a trait à l'influence de la saisonnalité, c'est la forte intensité du travail en haute saison qui semble faire pression sur l'organisation du travail.

4.4 L'embauche, l'accompagnement, la formation et l'évaluation du personnel

4.4.1 L'embauche

De façon générale, le processus d'embauche est pratiquement inexistant ou très peu développé. L'embauche se fait principalement en utilisant le réseau de contacts des travailleurs déjà en poste, sans passer par une approche formelle : « *Je suis entré parce qu'ils en avaient besoin. Je n'ai pas amené mon CV. Je suis entré sur une recommandation directe d'un ami à [DG1] et go, c'était fait!* » (C3) Bien que l'organisation procède également en recueillant quelques curriculum vitæ (CV), surtout dans le département de la Montagne, le processus d'embauche suite à l'examen des CV recueillis est très informel, sans que des entretiens structurés soient réalisés. Les CV recueillis proviennent majoritairement de personnes qui sont dans le réseau de contacts d'autres personnes faisant du ski ou d'employés de la station. Lorsqu'arrive le moment d'embaucher un nouvel employé, la première sélection se fait davantage en discutant avec les personnes du réseau de contacts, afin de connaître la disponibilité, mais surtout, les compétences et la fiabilité des candidats. Le CV est donc davantage un outil d'information qu'un outil de sélection. Le ou les candidats sélectionnés passent alors un bref entretien qui ressemble davantage à une discussion informelle. La capacité à travailler en équipe est identifiée comme un critère essentiel. Le chef d'équipe semble avoir une grande latitude dans le choix des employés. « *Je les essaye, je jase avec eux. Je ne peux pas arriver et faire des grandes entrevues. Je vois qui est intéressé rapidement. C'est souvent quelqu'un qui connaît quelqu'un. Des gens qui font du sport sur la montagne. Le CV compte peu. Il y en a qui ont des gros CV et ce n'est pas agréable de travailler avec eux.* » (M1)

Dans l'absence de processus d'embauche formel, les descriptions de poste et de tâches sont pratiquement inexistantes, tout comme l'établissement des profils de compétences des travailleurs. Selon la direction générale, ces outils de gestion, qui demandent du temps d'élaboration, ne seraient pas utilisés dans le contexte culturel de l'entreprise et viendraient tout simplement alourdir la bureaucratie.

4.4.2 L'accompagnement et la formation du nouveau travailleur

Dans le département Montagne, l'accompagnement des nouveaux travailleurs est davantage encadré et structuré, en ce sens que des formations leurs sont offertes et que des procédures écrites décrivent les étapes d'accompagnement de ces nouveaux travailleurs. De plus, le processus d'accompagnement des nouveaux travailleurs se doit d'être retraceable. On doit laisser des traces écrites: « *On se fait une petite formation pour les débroussailleurs. Pour les remontées mécaniques, on va faire le tour ensemble. Les nouveaux vont être plus pris en charge. On s'en vient beaucoup plus avec ça. Avoir le livre avec lequel tu dois faire le tour. Les formations, on en fait plus, parce que ça prend des preuves. Avant c'était plus verbal.* » (M1) Dans ce nouveau contexte, un registre des accréditations à renouveler est tenu par l'employeur. La motivation à tenir ce registre est justifiée par l'aspect légal de ces accréditations. Tel que mentionné dans la méthodologie, il n'a pas été possible d'observer l'accompagnement d'un nouveau travailleur. Par contre, il a été possible d'observer l'accompagnement d'un travailleur qui se faisait montrer de nouvelles tâches à titre de préposé au remonte-pente. De fait, une procédure écrite a été présentée à ce travailleur, mais de façon très expéditive. Le transfert des savoirs a davantage été réalisé par une démonstration des tâches et un accompagnement continu dans le contexte de travail, au fur et à mesure que les tâches se présentaient. Cet accompagnement a été fait par un travailleur plus expérimenté. Cependant, l'employé a été invité, par son accompagnateur, à lire la procédure écrite, principalement pour être en mesure de faire face aux situations d'urgence.

Dans les départements de la Cafétéria et du Service à la clientèle, on parle davantage d'un accompagnement informel des nouveaux employés. On parle alors d'un apprentissage "sur le tas" et les nouveaux travailleurs ont peu ou pas accès à des

procédures écrites : « *Un nouvel employé est arrivé dans le gros "rush". C'est sûr, on lui disait : "Tu vas aller aux frites" et on lui montrait comment faire sur le tas. (C1) « On a un peu de procédures écrites, mais si peu. Ce n'est pas : "Prend le livre". C'est du à mesure, sur le tas, quand la situation arrive. » (SC1)* Une fois de plus, il n'a pas été possible d'observer l'accompagnement d'un nouveau travailleur, mais il a été possible d'observer celui de travailleurs qui se faisaient montrer de nouvelles tâches. De fait, cet accompagnement, tant à la Cafétéria qu'au Service à la clientèle, s'est fait dans le cadre du déroulement régulier des tâches et les travailleurs en apprentissage observaient les travailleurs plus expérimentés, pour ensuite réaliser la tâche sous observation et accompagnement de ces derniers. Il est important de mentionner que les situations observées se déroulaient dans un climat de patience, de collaboration et d'enthousiasme. Et tel que mentionné dans les propos recueillis auprès des répondants, aucune procédure écrite n'a été présentée aux travailleurs en apprentissage.

4.4.3 La formation continue

Il y a peu de formation offerte aux employés par l'entreprise. Les employés parlent d'une formation sur l'apprentissage de la langue anglaise qui aurait eu lieu il y a deux ou trois années passées. Il y a toujours l'offre de formation liée à l'obtention et au renouvellement de cartes obligatoires, pour les métiers qui le nécessitent. Cependant, les propos recueillis permettent également d'affirmer que la demande de formation est également peu présente, comme si ça ne faisait pas partie de la culture de l'entreprise, ni de la culture individuelle des employés. Certains travailleurs mentionnent que l'intensité du travail ne permet pas l'offre de formation en période d'activité, bien qu'il n'y ait pas de fermeture de la part de la direction générale d'offrir de la formation continue. « *Non, il n'y pas de formation vraiment. Disons que par exemple, si je demandais une formation en ci ou ça, il serait ouvert à ça. Un cours sur Excel, je*

pourrais aimer ça. » (SC1) Il n'y a, selon cette même logique, aucun registre des formations offertes dans l'entreprise, ni registre des formations suivies par les employés.

4.4.4 L'évaluation du personnel

Tel que mentionné préalablement, le processus d'évaluation du personnel est davantage informel. Il n'y a pas de rencontre officielle d'évaluation à des périodes prédéterminées et selon un processus formel. Selon les propos recueillis, la direction générale et les chefs d'équipe discutent au fur et à mesure des problèmes rencontrés avec les employés, dans le cadre de rencontres informelles. S'ils considèrent que les employés ne répondent pas aux exigences de l'entreprise, ils prennent alors la décision de ne pas les reprendre l'année suivante, ces nouveaux employés n'étant pas encore syndiqués. Selon les propos recueillis auprès d'un répondant à l'étude, les employés de l'entreprise deviennent syndiqués après 600 heures de travail, soit presque l'équivalent d'une saison de travail. *« Je n'ai pas renvoyé de monde vraiment. Il y a des gens que j'ai pris un hiver et que je n'ai pas repris parce que ça ne fonctionnait pas. » (M1)* Cependant, la direction générale réalise une évaluation globale de chaque département avec les chefs de ces départements. Les objectifs alors établis sont départementaux, mais jamais individuels.

En résumé...

Il n'y a ni processus d'embauche, ni processus d'évaluation formels développés et utilisés au sein de l'entreprise à l'étude. On ne retrouve pas non plus de système de gestion des formations offertes dans l'entreprise ou des formations reçues par les travailleurs. Peu de formation continue est offerte aux travailleurs. Ce dernier fait semble davantage lié à l'absence de processus d'identification des besoins de formation qu'à l'absence de volonté d'en offrir. L'accompagnement du nouveau travailleur est de plus en plus structuré dans le département de la Montagne, dû à une nécessité légale. Cette structuration s'accompagne de manuels d'opération et de formation. L'accompagnement du nouveau travailleur demeure très peu structuré pour les deux autres départements et les procédures écrites y sont absentes.

CHAPITRE V

DISCUSSION

La discussion qui suit présente l'analyse des données recueillies au cours de cette recherche pour identifier des leviers de l'organisation apprenante en place dans la PME à l'étude et les obstacles qui peuvent les freiner. La présentation s'appuie sur : 1) les caractéristiques de l'entreprise à l'étude et de ses travailleurs, 2) l'organisation du travail et 3) l'embauche, l'accompagnement, l'évaluation et la formation continue des travailleurs. Par la suite, nous discutons de l'influence de la saisonnalité sur les leviers d'action et sur les obstacles présents dans cette PME et des conditions, des moyens et des incitatifs qui permettraient de contrôler cette influence.

Rappelons que le modèle de l'organisation apprenante retenu dans cette étude comporte huit leviers d'action :

L'organisation apprenante favorise l'*Apprentissage organisationnel* :

- A. Elle est consciente des savoirs et des compétences dont elle a besoin, qu'elle possède et qu'elle doit aller chercher. Elle favorise donc l'acquisition et le partage des connaissances, donc le développement de nouvelles compétences.

L'organisation apprenante favorise l'*Apprentissage en milieu de travail* :

- B. Elle met en place des contextes qui offrent des opportunités d'apprentissage;
- C. Elle valorise l'encadrement de proximité;
- D. Elle propose des activités d'apprentissage construites sur les situations de travail.

L'organisation apprenante offre un *Climat d'apprentissage* :

E. Qui met à profit, valorise et soutient le collectif de travail.

L'organisation apprenante propose une *Organisation du travail* qui favorise:

F. L'engagement individuel;

G. La responsabilisation;

H. La prise de distance réflexive.

5.1 Les caractéristiques générales de l'entreprise et de ses travailleurs

5.1.1 Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

En ce qui a trait au premier volet analysé, soit les caractéristiques générales de l'entreprise et de ses travailleurs, trois éléments ressortent comme étant des leviers d'action pour la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) un type de leadership qui offre un climat favorable à l'apprentissage dans l'organisation, puisqu'il met à profit, valorise et soutient le collectif de travail. Le type de leadership en place favorise également l'engagement individuel, la responsabilisation et la prise de distance réflexive; 2) un contexte qui favorise l'innovation, donc qui met en place des contextes qui offrent des opportunités d'apprentissage; 3) un sentiment d'appartenance au collectif de travail très fort qui, tout comme pour le leadership, offre un climat favorable à l'apprentissage dans l'organisation, puisqu'il met à profit, valorise et soutien le collectif de travail. Ce sentiment d'appartenance favorise également l'engagement individuel, la responsabilisation et la prise de distance réflexive.

5.1.1.1 Le type de leadership en place

Parlons en premier lieu du type de leadership de la direction générale en poste durant ce projet de recherche. Pourquoi aborder cet aspect en premier lieu? Parce qu'en allant de plus en plus en profondeur dans les écrits scientifiques, il est apparu que le type de leadership en place est considéré comme étant central et essentiel au bon développement d'une organisation apprenante (Dimas *et al.*, 2015 et Song *et al.*, 2014). En ce sens, l'entreprise à l'étude a vécu un changement majeur dans les dernières années, soit l'accueil d'une nouvelle direction générale. Avec ce changement, un nouveau type de leadership s'est installé dans l'organisation, soit un leadership «qui consulte et qui délègue» (Singh, 2010), ou encore nommé leadership participatif dans la théorie du cheminement critique de House (Uhl-Bien *et al.*, 2018). Ce nouveau leadership, qui propose une vision, accepte les nouvelles idées, encourage la coopération et la collaboration et favorise la prise rapide de décisions, a permis de développer un climat propice à l'apprentissage en ce sens qu'il valorise et soutient le collectif de travail (Knowles, 1962; Billett, 2001; Conjard et Devin, 2004). Singh (2010) a démontré que ce type de leadership favorise l'implantation d'une organisation apprenante. De plus, le type de leadership de la direction générale en place favorise une organisation du travail qui engendre l'engagement individuel et la responsabilisation des employés. Les travaux de Billet (2001) suggèrent que l'engagement individuel et la responsabilisation favorisent le développement de compétences en milieu de travail et ce, en fonction des fondements andragogiques de Knowles (1962).

5.1.1.2 La nécessité d'innover

Bien que la direction générale parle des défis relatifs à la fragilité du secteur d'activité dans lequel évolue l'entreprise à l'étude, il s'avère que cette fragilité, jumelé au type de leadership de la direction générale, a mené l'organisation dans un processus d'innovation afin d'augmenter son taux d'achalandage. Tel que les écrits d'Aldebert et Lafrani-Fedida (2010) le soutiennent, le processus d'innovation est systématiquement accompagné de la nécessité, chez les travailleurs concernés, de développer de nouvelles compétences. Il est donc possible d'avancer que la fragilité de l'industrie, qui a provoqué un processus d'innovation, a donc occasionné de nouvelles opportunités de développement de compétences en milieu de travail (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010). Par le fait même, la nécessité de développer de nouvelles compétences chez les travailleurs s'arrime habituellement à un processus d'évaluation des savoirs formalisés dans l'organisation et des compétences déjà présentes à l'interne, processus qui oblige l'entreprise à prendre conscience de ses acquis, de ceux de ses travailleurs et des besoins d'apprentissage de ces derniers (Teece *et al.*, 1997). Par acquis, il est question des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être que possèdent déjà les travailleurs de l'entreprise. Ces savoirs peuvent être formalisés à l'intérieur de différents écrits appartenant à l'entreprise (procédures, fiches informatives et autres). Ils peuvent également être détenus par les employés déjà en poste. Parmi les innovations identifiées par les travailleurs, revenons sur la réorganisation complète de la Cafétéria. Cette réorganisation, en plus d'avoir nécessité l'intégration de nouveaux équipements, implique un contact permanent avec la clientèle à toutes les étapes de production et de distribution du produit. Ce contact permanent a augmenté la pression exercée sur les employés, ces derniers n'étant pas en contact constant avec la clientèle dans l'ancienne configuration. De plus, l'objectif de la réorganisation étant d'améliorer le temps de service à la clientèle, la réorganisation physique des lieux a entraîné une réorganisation complète du travail en ce qui a trait aux procédures de commande, de cuisson et de service. Cette nouvelle organisation a suscité le développement de nouvelles compétences chez ces travailleurs. On ne parle pas ici nécessairement de compétences techniques, mais davantage de compétences génériques, puisqu'on parle davantage de

la capacité à mieux planifier le travail à long terme et à mieux cibler les priorités. Une compétence générique se traduit par un comportement qui peut être utilisé dans différentes tâches et contextes. Elle est donc non spécifique à un seul emploi et peut donc se transférer, d'où l'utilisation du terme «générique» (Gallagher et Clément, 2013). Ainsi, les travailleurs qui n'ont pas été en mesure de développer leurs compétences, n'ont pu faire face aux changements et ont même dû quitter l'entreprise.

Ainsi, le contexte plaçant l'entreprise à l'étude dans l'obligation d'innover pour se démarquer, devrait favoriser l'apprentissage en milieu de travail en mettant en place des contextes qui offrent des opportunités d'apprentissage, levier d'action d'une organisation apprenante (Conjard et Devin, 2004). La présence de ce levier d'action soulève cependant la question des acquis que possèdent les travailleurs en place qui leur permettent de profiter des opportunités d'apprentissage qui se présentent à eux.

5.1.1.3 Le sentiment d'appartenir à une famille

Ce processus d'innovation, jumelé à la nouvelle perception positive de l'entreprise par son milieu, a également permis de ramener le sentiment de fierté chez le personnel de la PME, renforçant par le fait même leur sentiment d'appartenance à l'organisation. Le renforcement de ce sentiment a eu un impact sur leur engagement individuel, créant ainsi un climat d'avantage favorable à l'apprentissage (Billet, 2001).

Pourquoi parler d'un retour du sentiment de fierté ? Avant d'expliquer cette affirmation, il est important d'analyser la culture de l'entreprise à l'étude. Cette dernière, tel que présenté dans le chapitre IV, est située dans un secteur géographique,

isolé du cœur de la municipalité, empreint d'un caractère spécifique. Une portion importante des employés de la PME habite ce secteur. Ce contexte particulier crée d'emblée une impression qu'évoluer au sein de cette entreprise c'est comme évoluer au sein d'une famille, avec ses hauts et ses bas. Bien qu'un tel sentiment d'appartenance contribue favorablement à l'engagement individuel et à la responsabilisation des travailleurs, il peut avoir un impact négatif sur la prise de distance réflexive, nous y reviendrons. Selon Molodchik et Jardon (2015), le sentiment d'appartenance favorise également la collaboration et l'entraide entre les travailleurs. Cependant, lorsque «la famille» est attaquée, l'impact sur le climat de travail de l'organisation peut être très néfaste. En ce sens, la gouvernance bicéphale de l'entreprise, dont une portion est attachée à l'appareil municipal, a occasionné dans le passé des divergences dans l'opinion publique qui ont atteint la fierté et l'estime de «la famille». Mais les récents développements dans la Montagne, liés à une plus grande reconnaissance par le milieu, ont ramené ce sentiment de fierté au sein de l'équipe.

Rappelons que le tiers des travailleurs de l'entreprise est près de la retraite. Ce contexte comporte des défis et des opportunités. En termes d'opportunités, nommons en premier lieu la prise de conscience qu'une partie des savoirs de ces travailleurs expérimentés pourraient partir avec eux. Cette prise de conscience mène l'entreprise à débiter un processus de formalisation de ces savoirs. Ce processus est d'ailleurs déjà entamé dans le département Montagne par la rédaction de différents manuels de procédures, maintenant utilisés en contexte de formation. Il devrait cependant être davantage développé dans les autres secteurs. De plus, les travailleurs expérimentés de l'entreprise, motivés par leur sentiment d'appartenance à l'organisation, ont naturellement le réflexe de transmettre leurs savoirs aux employés moins expérimentés. Le partage des savoirs semble se faire de façon naturelle et spontanée. Finalement, la présence d'une équipe expérimentée favorise l'autonomie des départements

occasionnant une plus grande liberté d'action des travailleurs, et par le fait même, davantage de contextes favorables au développement des compétences (Billet, 2001).

5.1.2 Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

Toujours en lien avec le premier volet analysé, soit les caractéristiques générales de l'entreprise et de ses travailleurs, trois éléments ressortent comme étant des obstacles à la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) une organisation du travail qui ne favorise pas la diversification des tâches, donc qui restreint la mise en place de contextes offrant des opportunités d'apprentissage; 2) le peu d'années de scolarité des travailleurs qui peut également restreindre l'accès aux différentes opportunités d'apprentissage qui se présentent dans l'organisation; 3) la saisonnalité qui semble avoir un impact négatif sur l'offre d'opportunités d'apprentissage, sur la prise de distance réflexive et sur l'engagement individuel.

5.1.2.1 L'organisation du travail prescrite par le syndicat

La présence d'un syndicat dans l'entreprise soulève un enjeu au niveau de la diversification des tâches attribuées aux travailleurs, ayant ainsi une influence sur le développement de la polyvalence de ces mêmes travailleurs. Bien que l'objectif du syndicat soit de protéger les emplois dans l'entreprise, et par le fait même d'assurer du travail aux employés, ce mode d'organisation du travail peut avoir un impact négatif sur la propension à la diversification des tâches, défavorisant ainsi le développement de la polyvalence des travailleurs et de leur pensée systémique. Il est donc possible d'avancer que ce type d'organisation du travail contribue à limiter les opportunités

d'apprentissage en milieu de travail. Cette approche pourrait également avoir un effet négatif sur la valorisation du collectif de travail, valorisant davantage le développement d'un sentiment d'appartenance à un sous-groupe du collectif plutôt qu'au collectif dans sa totalité, dans la globalité de l'organisation. L'organisation prescrite du travail dans cette PME pourrait donc avoir un impact sur l'unité du collectif de travail, en le subdivisant en catégories d'emploi, et donc avoir un impact négatif sur l'esprit de collaboration et d'entraide (Molodchik et Jardon, 2015). Cependant, il est important de rappeler qu'en lien avec ce thème, l'échantillonnage n'est pas hétérogène, en ce sens qu'aucun répondant interviewé ne semblait en faveur de la présence du syndicat et qu'aucun représentant syndical n'a été sélectionné dans l'échantillonnage.

5.1.2.2 Le peu d'années de scolarité des travailleurs

Parmi les caractéristiques des travailleurs, il est mentionné que plusieurs d'entre eux possèdent peu d'années de scolarité. Bien qu'un bon nombre de compétences ait été développé au cours des années par ces travailleurs, cette réalité initiale pourrait nuire à la capacité de certains d'entre eux de développer rapidement de nouvelles compétences, en raison du contexte d'innovation accélérée, puisqu'ils ne possèdent pas toujours les bases requises pour accéder à de nouveaux apprentissages. Selon Bélanger *et al.* (2010), tous les travailleurs n'ont pas nécessairement accès aux mêmes opportunités d'apprentissage qui se présentent en milieu de travail, certains d'entre eux ne possédant pas les prérequis. La capacité de ces travailleurs à faire face au changement s'en trouve alors diminuée, tout comme la prise de distance réflexive. Cependant, cette affirmation est difficile à appuyer puisque les opportunités d'apprentissage présentes dans cette PME sont directement ancrées dans la réalisation des tâches quotidiennes. Les données recueillies n'ont pas permis d'identifier clairement si les personnes n'ayant pu faire

face aux innovations (département de la Cafétéria) ont été freinées dans leur adaptation par le manque d'acquis ou de compétences de base.

5.1.2.3 La saisonnalité

Les prochains obstacles observés sont directement liés au fait que l'entreprise évolue dans un contexte saisonnier, grandement influencé par les conditions climatiques. Notons d'abord l'aspect de l'intensité du travail, puisque sur une courte période de l'année, on maximise les installations en étant ouvert sept jours sur sept et qu'il y a de plus en plus de périodes de fort achalandage. Ce contexte favorise une organisation du travail à partir des forces des travailleurs, certes, mais laissant peu de place, une fois de plus, à une distribution plus variée des tâches. Cette absence de diversification a un impact négatif sur l'accessibilité à de nouvelles opportunités d'apprentissage. L'intensité du travail dans cette PME a également une influence sur la possibilité des travailleurs à prendre une distance réflexive sur leur travail. Dans plusieurs cas, les travailleurs arrivent en poste pour le début de saison, tombent assez rapidement dans un rythme de travail soutenu et terminent la saison en se retrouvant rapidement au chômage. Cette organisation du travail, influencée par le contexte saisonnier du secteur d'activité, rend difficile la prise de distance réflexive, et surtout la prise de décisions et le changement d'orientations en réaction à cette prise de distance réflexive. Il pourrait être pertinent d'explorer l'impact du temps d'arrêt imposé par la saisonnalité sur la prise de distance réflexive, temps qui pourrait sembler propice à la réflexion, mais les participants n'ont pas abordé cette notion.

La saisonnalité occasionne également la réalité du double emploi chez plusieurs travailleurs. Même si le sentiment d'appartenir à une famille contribue à développer un

sentiment d'appartenance pour l'entreprise à l'étude, cette réalité du double emploi fragilise ce lien d'appartenance. Plane toujours le risque potentiel que la seconde entreprise, qui offre du travail durant l'autre moitié de l'année, développe des activités sur une base annuelle, permettant ainsi à l'employé concerné d'obtenir un emploi stable à l'année. Les travailleurs, bien qu'étant attachés à l'entreprise à l'étude, voient un avantage considérable à améliorer leurs conditions par l'accès à un emploi annuel. De plus, l'entreprise à l'étude ayant peu d'avantages sociaux à offrir à ses travailleurs, elle risquerait de perdre la partie dans un contexte où un employé devrait choisir entre ces deux emplois saisonniers actuels. Cette réalité a donc un impact négatif sur l'engagement individuel et la responsabilisation des travailleurs et ce, davantage sur les nouveaux travailleurs qui entrent en poste.

Rappelons que l'horaire ou le contrat atypique peut générer une problématique de démotivation ou de manque de mobilisation de la main-d'œuvre face à son emploi, compte tenu de l'insécurité économique et professionnelle de celui-ci (Bourhis et Wils, 2001). Cependant, il a été difficile de trouver des études portant directement sur l'impact du double emploi sur l'engagement et la mobilisation des travailleurs.

En dernier lieu, la saisonnalité occasionne une courte période de rentabilité pour l'entreprise à l'étude. Cette courte période de rentabilité a un impact négatif sur différents aspects, dont l'investissement dans les ressources humaines (formations, activités spéciales, etc.) et l'offre de conditions attrayantes (temps plein, assurances, régime de retraite, etc.). L'entreprise, puisque freinée dans son investissement dans les ressources humaines, sera peu portée à offrir des formations aux travailleurs, diminuant ainsi les opportunités d'apprentissage en milieu de travail. L'apprentissage individuel étant en partie contraint par l'absence d'investissement, l'apprentissage organisationnel s'en trouvera en partie affecté, puisque l'apprentissage individuel est à la base de ce

dernier. De plus, la difficulté d'investir dans les conditions des travailleurs, peut avoir, tel que mentionné préalablement, un impact négatif sur l'engagement individuel du travailleur.

5.2 L'organisation du travail

5.2.1 Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

En ce qui a trait au deuxième volet analysé, soit l'organisation du travail, deux éléments ressortent comme étant des leviers d'action pour la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) la présence d'un encadrement de proximité, levier direct de l'organisation apprenante; 2) l'autonomie des équipes de travail qui favorise l'engagement individuel, la responsabilisation et la prise de distance réflexive.

5.2.1.1 Un encadrement de proximité

L'encadrement offert par la direction générale et par ses cadres (directeur général, responsables et chefs d'équipe) auprès des employés en est un de proximité. L'organisation du travail se fait majoritairement en temps réel, avec les travailleurs, à fréquence souvent quotidienne. Les problématiques rencontrées, tant techniques qu'interrelationnelles, se règlent au fur et à mesure. Il y a de la place à la participation et à la collaboration. Dans ce contexte, davantage d'opportunités d'apprentissage peuvent se présenter aux travailleurs. Cette façon de faire implique l'équipe, à différentes échelles, influençant positivement l'engagement individuel et la responsabilisation des travailleurs. De plus, cette façon de faire favorise la prise de

distance réflexive chez les travailleurs, les obligeant à réfléchir à leur contribution dans l'organisation globale (développement de la pensée systémique). Finalement, l'encadrement de proximité, arrimé au bon type de leadership, favorise l'apprentissage individuel chez les travailleurs, puisque le chef joue un rôle de catalyseur dans le processus d'apprentissage de ces derniers. De plus, cet encadrement de proximité favorise l'apprentissage collectif, puisque le chef joue également un rôle de «coach» d'équipe (Singh, 2010 et Belle, 2016), ce qui aide à l'interrelation entre les compétences des différents travailleurs.

5.2.1.2 L'autonomie des équipes de travail

Tel que mentionné précédemment, l'ancienneté d'au moins le tiers des travailleurs, intégrant quelques chefs d'équipe, ainsi que le type de leadership de la direction générale en place, favorisent l'autonomie des différents départements. Cette organisation du travail favorise en soi la responsabilisation et l'engagement individuel des travailleurs, puisqu'ils collaborent alors à la planification des objectifs quotidiens. Ils ont davantage de contrôle sur leur travail, ce qui occasionne systématiquement une plus grande prise en charge donc un plus grand engagement (Molodchik et Jardon, 2015). De plus, la distribution des tâches est souvent réalisée en tenant compte des forces naturelles des employés, compte tenu de l'intensité du travail, occasionnée par la saisonnalité. Cette approche peut à la fois avoir un impact positif sur l'engagement individuel et la responsabilisation des travailleurs, puisqu'on fait appel à leurs habiletés naturelles, mais peut avoir aussi un impact négatif, tel que vu auparavant, sur la diversification des opportunités d'apprentissage offertes au travailleurs, limitant ainsi le développement de leur polyvalence.

5.2.2 Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

Toujours en lien avec le deuxième volet analysé, soit l'organisation du travail, trois éléments ressortent comme étant des obstacles à la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) L'absence de rencontres formelles et d'évaluation organisationnelle, ce qui a un impact négatif sur l'apprentissage organisationnel et sur la responsabilisation et la prise de distance réflexive; 2) la nature et la distribution répétitive des tâches qui ont principalement un impact négatif sur l'offre d'opportunités d'apprentissage; 3) des liens familiaux parfois difficiles, ce qui peut avoir un impact négatif sur la prise de distance réflexive et la valorisation du collectif de travail.

5.2.2.1 L'absence de rencontres formelles et d'évaluation organisationnelle

Il a été mentionné préalablement que l'encadrement de proximité offert par les chefs d'équipe, plus précisément l'organisation du travail qui en résulte, a un impact positif sur l'engagement et la responsabilisation des travailleurs. Il a également été mentionné que cette organisation du travail peut favoriser la prise de distance réflexive chez les travailleurs, puisqu'ils sont impliqués dans la planification quotidienne. D'un autre côté, cette planification, davantage au fur et à mesure, en fonction des urgences qui se présentent, peut nuire au développement d'une vision à plus long terme, ou du moins à la participation des travailleurs dans la mise en place de solutions efficaces afin de régler des problèmes organisationnels (Billett, 2011). L'employé ne participe pas au processus de distance réflexive, étant ainsi privé de nouvelles opportunités d'apprentissage (Conjard et Devin, 2004).

5.2.2.2 La nature et la distribution répétitive des tâches

Il a déjà été mentionné, et ce, à quelques reprises, des enjeux liés à la distribution des tâches. Cet aspect a été abordé en lien avec l'organisation du travail prescrite par le syndicat et avec celle prescrite par l'intensité du travail. La distribution répétitive des tâches est également liée à la nature des activités de travail de l'entreprise, telles que la préparation du menu de la journée, le service des clients au comptoir, l'ouverture et l'opération des remonte-pentes et le damage des pentes. Cette réalité a un impact direct sur la diversification des opportunités d'apprentissage qui peuvent se présenter en milieu de travail. Il serait cependant intéressant de réfléchir ultérieurement à d'autres types de compétences qui pourraient être développés dans de telles conditions, qui prescrivent un tel contexte. Cette distribution répétitive fait également en sorte que l'information et les savoirs relatifs à l'ensemble des tâches d'un département ne sont pas partagés entre tous les membres d'une équipe. Rappelons que, selon Koenig (2006), la dimension collective de l'apprentissage organisationnel peut être activée à travers la circulation et la diffusion de l'information et des nouveaux savoirs. L'impact de l'apprentissage de ces savoirs croît avec le nombre et la diversité des interprétations produites, puisque ces dernières élargissent l'éventail des actions possibles. De plus, l'impact de l'apprentissage augmente en fonction du nombre d'entités qui ont acquis de nouvelles connaissances jugées utiles et qui comprennent de la même manière les diverses interprétations produites. Ainsi, la distribution répétitive des tâches peut avoir un impact majeur sur l'apprentissage organisationnel de cette PME.

5.2.2.3 Des liens familiaux parfois difficiles

Bien qu'il ait été mentionné à quelques reprises que le caractère familial de l'entreprise à l'étude avait un impact positif sur l'engagement individuel des travailleurs et sur la valorisation et le soutien du collectif de travail, ce caractère particulier peut également avoir son lot de contraintes. De fait, il a été nommé qu'il pouvait être difficile d'avoir la distance émotionnelle nécessaire pour faire une réflexion et une analyse juste de la situation (prise de distance réflexive) lorsque des liens familiaux étaient en jeu. De plus, dans le contexte d'un chef d'équipe, ce caractère familial peut également nuire à la relation d'encadrement de proximité et à la valorisation du collectif de travail.

5.3 L'embauche, l'accompagnement, l'évaluation et la formation continue

5.3.1 Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

En ce qui a trait au troisième volet analysé, soit l'embauche, l'accompagnement, l'évaluation et la formation continue, trois éléments ressortent comme étant des leviers d'action pour la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) l'arrivée graduelle de procédures écrites de travail et d'accompagnement qui favorise l'apprentissage organisationnel; 2) une culture d'entreprise qui favorise l'apprentissage en milieu de travail et qui offre un climat favorable à l'apprentissage; 3) un accompagnement informel en continu des travailleurs qui s'inscrit dans un encadrement de proximité, levier d'action de l'organisation apprenante.

5.3.1.1 Des procédures écrites à la Montagne

Tel qu'il a été mentionné préalablement, dans le département Montagne, l'ancienneté des travailleurs ainsi que la présence de diverses machineries et technologies, ont poussé le département à débiter la formalisation de savoirs maîtrisés par les travailleurs expérimentés, entre autres par la rédaction de procédures écrites. Ces procédures servent également de matériel de formation pour les nouveaux travailleurs et les travailleurs moins expérimentés. Cette façon de faire favorise l'apprentissage organisationnel, en formalisant et en inscrivant dans les systèmes d'archivage, les procédures et les structures, les savoirs essentiels à la réalisation des tâches spécifiques aux activités de l'entreprise (Koenig, 2006). En ce sens, le nouveau travailleur aura plus facilement accès aux différentes ressources de l'entreprise, dont les savoirs formalisés, qu'il pourra plus rapidement mobiliser, favorisant ainsi le développement de son agir compétent (Le Boterf, 1994). Il est cependant important de garder en tête qu'à l'intérieur des PME, il y a un risque à trop formaliser les procédures, celui de perdre le côté spontané de l'action et de l'intervention, pouvant occasionner l'arrêt de bonnes pratiques qui se faisaient naturellement avant l'implantation des procédures (Torrès, 2004).

5.3.1.2 Un climat qui favorise l'intégration et l'apprentissage

L'accompagnement du nouveau travailleur se fait souvent par du personnel d'expérience, offrant ainsi un encadrement de proximité au nouveau travailleur. Il se fait donc une transmission, majoritairement non structurée (deux départements sur trois), des savoirs entre le mentor et l'apprenti. Le climat de travail en place semble favoriser cette approche puisqu'il est mentionné à plusieurs reprises, que le collectif collabore naturellement à l'intégration et à la formation des nouveaux travailleurs. Parce que le processus d'apprentissage s'inscrit dans des contextes d'interaction, dans la participation sociale (Davel et Tremblay, 2011), ce climat d'entreprise, qui valorise

et met à profit le collectif de travail, favorise l'apprentissage chez les nouveaux travailleurs et les travailleurs moins expérimentés.

5.3.1.3 Un accompagnement informel, mais en continu

Bien que le manque de processus formel d'évaluation puisse avoir un impact négatif sur la prise de distance réflexive chez les travailleurs, la présence d'une approche davantage informelle dans cette PME semble être plutôt favorable à la communication. Il faut cependant noter, que bien qu'il n'y ait pas de processus formel, la direction générale, selon les propos recueillis, prend régulièrement le temps de rencontrer les différents travailleurs, dans un cadre davantage informel, mais tout en discutant d'aspects professionnels importants. Cette approche s'inscrit dans une démarche d'encadrement de proximité, favorisant l'accompagnement en continu du travailleur. Elle accorde également de l'importance aux propos du travailleur, influençant positivement la responsabilisation du travailleur face à son rôle et son engagement face à l'organisation et au collectif de travail (Song *et al.*, 2012).

5.3.2 Les obstacles à l'implantation de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude

Toujours en lien avec le troisième volet analysé, soit l'embauche, l'accompagnement, l'évaluation et la formation continue, trois éléments ressortent comme étant des obstacles à la mise en place d'une organisation apprenante dans cette PME : 1) l'apprentissage «sur le tas», qui peut nuire à la formalisation des savoirs, donc à l'apprentissage organisationnel, et à la prise de distance réflexive du nouveau travailleur; 2) la rareté de l'offre de formation continue, qui a un impact direct sur

l'accessibilité à des opportunités d'apprentissage, mais aussi sur l'engagement individuel, la responsabilisation et la prise de distance réflexive des travailleurs; 3) l'absence de processus d'identification des besoins de formation qui n'est pas favorable à l'apprentissage individuel, ce dernier étant au cœur de l'apprentissage organisationnel.

5.3.2.1 L'apprentissage «sur le tas»

À l'intérieur de deux départements sur trois, l'intégration et la formation du nouveau travailleur se fait «sur le tas», en ce sens que le travailleur apprend directement en contexte réel de travail, en regardant ce que font les autres travailleurs, parfois officiellement désignés pour accompagner le nouveau travailleur, parfois non. Cette approche est directement liée au fait qu'il n'y a pas de procédures écrites dans ces départements, donc il est plus difficile de prendre une distance réflexive (Bélanger *et al.*, 2010 ; Billett, 2011). Bien que cette approche ait ses avantages, tel que la mise en contexte immédiate qui favorise l'apprentissage, elle comporte également son lot de contraintes. En premier lieu, par l'absence de formalisation des différents savoirs relatifs à la réalisation des activités de l'entreprise, il y a un risque de perdre ces savoirs à la suite du départ d'employés. De plus, ces savoirs ne sont pas facilement accessibles par tous. Cette réalité complique le partage rapide de l'information, ce qui peut éventuellement nuire au processus d'apprentissage organisationnel (Watkins et Marsick, 2003). De plus, l'apprentissage «sur le tas» ne permet pas toujours d'aller chercher des bases essentielles ou encore de se doter d'une compréhension globale, systémique, du travail.

5.3.2.2 La rareté de l'offre de formation continue

Tel qu'il a été mentionné antérieurement, la courte période de rentabilité de la PME occasionne un faible investissement dans les ressources humaines. Ainsi, peu d'activités spéciales sont organisées, notamment celles s'inscrivant dans la formation continue. Cette réalité peut donc avoir un impact négatif sur l'apprentissage organisationnel de l'entreprise parce qu'elle agit principalement sur l'apprentissage de l'employé. Elle peut également avoir un impact négatif sur l'engagement individuel de cet employé, ce dernier ayant peu accès à certains avantages sociaux. Enfin, le fait de ne pas avoir accès à la possibilité de développer de nouvelles compétences, peut avoir un impact sur la prise de distance réflexive de l'employé et donc sur sa capacité de faire face au changement (Aldebert et Loufrani-Fedida, 2010).

5.3.2.3 L'absence de processus d'identification des besoins de formation

Nous avons constaté, à travers les entretiens, que la direction générale de la PME semble ouverte à offrir de la formation continue, mais ne semble pas être consciente des besoins de ses employés, tout comme ces derniers ne semblent pas être conscients de leurs propres besoins. Ce fait peut être expliqué par l'absence de processus davantage formel d'évaluation du personnel qui permettrait de consigner les interventions informelles réalisées, où des besoins de formation et d'accompagnement pourraient être identifiés et où un processus de distance réflexive pourrait être initié. En formalisant de temps en temps ces échanges, il serait peut-être possible d'amener les employés dans un processus de développement individuel, profitable à la fois à l'individu et à l'organisation, où l'expression de la demande de formation serait favorisée.

5.4 Résumé des leviers d'actions de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude et des obstacles rencontrés

Cette section propose, par la présentation du tableau 5, un résumé des différents leviers d'action de l'organisation apprenante (Conjard et Devin, 2004) présents dans la PME à l'étude ainsi que des obstacles rencontrés face à l'implantation de certains leviers d'action. Les leviers d'actions et les obstacles rencontrés sont associés aux composantes du modèle de l'organisation apprenante proposé par Örténblad (2015).

Tableau 5. Les leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans la PME à l'étude et les obstacles rencontrés en fonction des composantes du modèle d'Örtenblad (2015).

Composantes du modèle d'Örtenblad (2015)	Leviers d'action (Conjard et Devin, 2004) présents dans la PME à l'étude	Obstacles, rencontrés dans la PME à l'étude, à l'implantation de certains leviers d'action
<i>Apprentissage en milieu de travail</i>	Présence d'opportunités d'apprentissage liées aux innovations en cours dans la PME	Distribution répétitive des responsabilités, capacité modérée à profiter de ces opportunités, intensité du travail
	Présence d'un encadrement de proximité	
	Offre d'activités d'apprentissage construites sur les activités de travail, puisque la formation offerte se réalise souvent «sur le tas»	
<i>Apprentissage organisationnel</i>		Nature propre d'une PME, courte période de rentabilité de la PME saisonnière, faible investissement dans les ressources humaines
<i>Climat d'apprentissage</i>	Mise à profit, valorisation et soutien du collectif de travail, liés à la culture spécifique du collectif de travail et au nouveau leadership en place	
<i>Organisation de l'apprentissage</i>	Engagement individuel, responsabilisation et prise de distance réflexive, liés à la culture du collectif et au leadership en place, mais également à l'autonomie des équipes	Absence de rencontres formelles, nécessité du double emploi et intensité du travail

En résumé, les leviers d'actions présents dans la PME à l'étude sont 1) l'offre d'opportunités d'apprentissage liée aux innovations en cours dans la PME, 2) la présence d'un encadrement de proximité, 3) l'offre d'activités d'apprentissage construites sur les activités de travail, puisque la formation offerte se réalise souvent «sur le tas». Ces trois leviers sont associés à l'*Apprentissage en milieu de travail* dans le modèle d'Örtenblad (2015). De plus, on constate la présence de 4) la mise à profit, la valorisation et le soutien du collectif de travail, liés à la culture spécifique du collectif de travail et au nouveau leadership en place. Ce levier d'action est relatif au *Climat d'apprentissage* dans le modèle d'Örtenblad (2015). Finalement, trois derniers leviers d'action sont également présents dans la PME à l'étude, soit 5) l'engagement individuel, 6) la responsabilisation et 7) la prise de distance réflexive, également liés à la culture du collectif et au leadership en place, mais également à l'autonomie des équipes. Ces trois leviers sont liés à l'*Organisation de l'apprentissage* dans le modèle d'Örtenblad (2015).

Par ailleurs, l'offre d'opportunités d'apprentissage est fragilisée par la distribution répétitive des responsabilités, par le peu de facilités à profiter de ces opportunités et par l'intensité du travail. L'engagement individuel, la responsabilisation et la prise de distance réflexive sont, quant à eux, menacés par l'absence de rencontres formelles, la nécessité du double emploi et l'intensité du travail. Un levier d'action est pratiquement inexistant dans la PME à l'étude, soit la conscience et la reconnaissance des compétences et des savoirs requis. Cette absence semble davantage influencée par la nature propre d'une PME, mais également par la courte période de rentabilité de la PME saisonnière, qui entraîne un faible investissement dans les ressources humaines. Ce levier d'action est associé à l'*Apprentissage organisationnel* dans le modèle d'Örtenblad (2015).

5.5 L'impact de la saisonnalité sur les leviers d'action de l'organisation apprenante et quelques pistes de réflexion pour le contrôler

Maintenant que l'identification des leviers d'action de l'organisation apprenante présents dans l'entreprise à l'étude a été réalisée, ainsi que celle des différents obstacles rencontrés, intéressons-nous précisément à l'influence de la saisonnalité sur l'implantation d'une organisation apprenante et aux moyens de contrer les impacts négatifs et de renforcer les positifs.

Comme le montre la figure 6, quatre facteurs sont identifiés comme étant influencés par le contexte de saisonnalité. Parmi ces facteurs, trois semblent influencer négativement l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, soit la nécessité du double emploi, l'intensité du travail et la courte période de rentabilité. Le quatrième facteur, soit la nécessité d'innover, influence davantage positivement l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante.

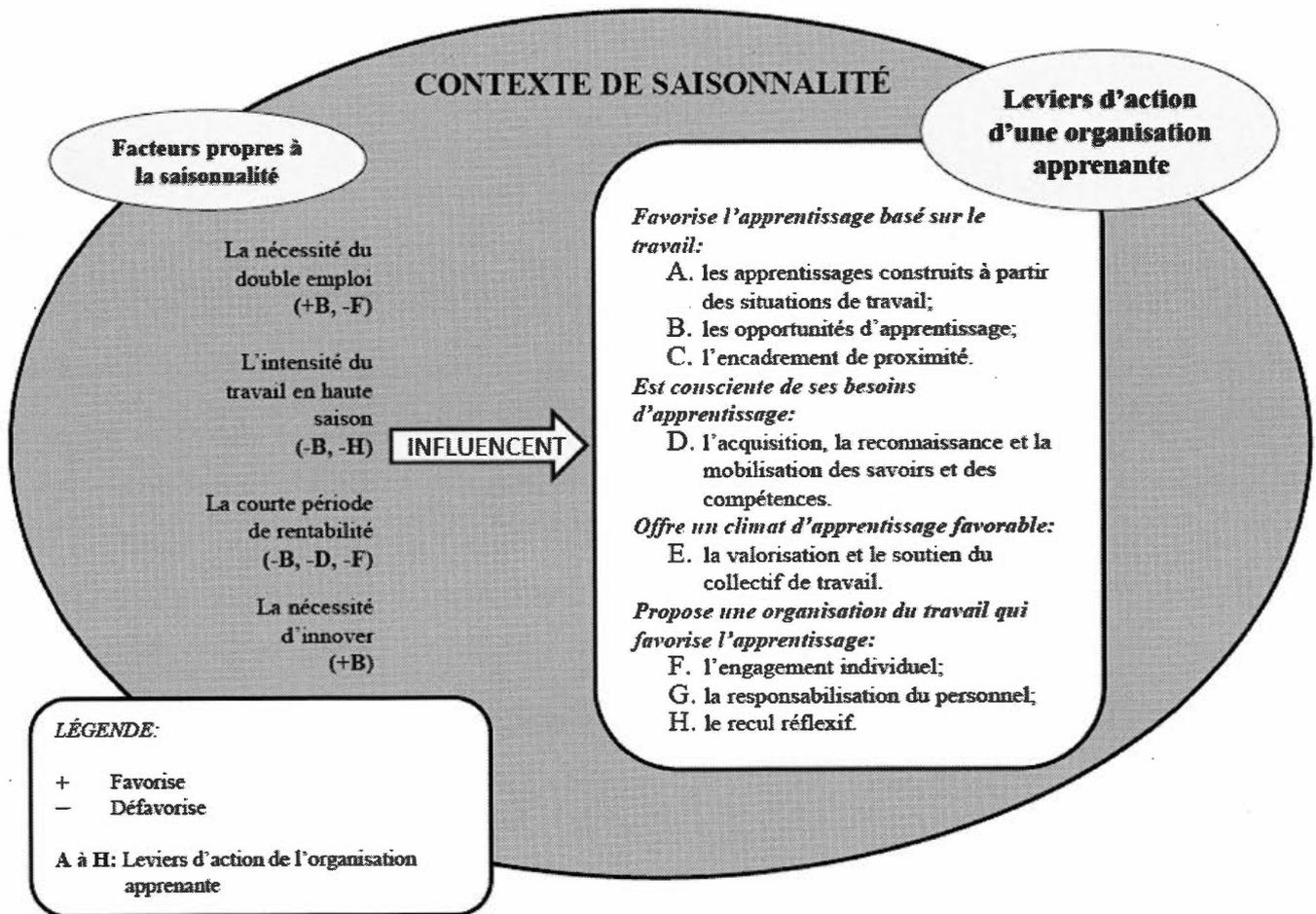


Figure 6. Modèle illustrant les liens constatés dans l'étude entre les facteurs qui caractérisent le contexte propre à la saisonnalité et les leviers d'action d'une organisation apprenante.

5.5.1 La nécessité du double emploi

La saisonnalité influence la nécessité du double emploi. Cette nécessité comporte différentes réalités. Pour l'entreprise, sa faible capacité à offrir des conditions de travail intéressantes fragilise son positionnement face à l'engagement des travailleurs, dans un contexte où ils devraient faire un choix entre deux emplois. Pour le travailleur, ce dernier doit posséder un double bagage de compétences.

Afin de faire face à ce défi, il est intéressant de faire référence aux travaux sur la "flexicurité" en France (Madsen, 2002) et d'étudier des approches de partenariat entre deux entreprises et une instance publique, afin de diversifier les opportunités d'apprentissage pour les travailleurs, en leur permettant de développer leur polyvalence au sein de deux emplois. Rappelons que la « flexicurité », toujours selon Madsen (2002), tend à concilier les besoins de flexibilité des employeurs avec les besoins de sécurité de la main-d'œuvre. La notion de sécurité réfère ici à la stabilité financière et professionnelle des travailleurs. De plus, ce partenariat permettrait de stabiliser annuellement la situation des travailleurs et éventuellement d'améliorer leurs conditions de travail. Cette stabilisation favoriserait chez le travailleur l'engagement et le sentiment d'appartenance à l'entreprise, assurant par le fait même à l'entreprise une certaine stabilité.

5.5.2 L'intensité du travail en haute saison

La saisonnalité influence également l'intensité du travail puisque les activités de l'entreprise sont condensées sur quatre mois, mais avec un rythme soutenu de sept jours par semaine. L'intensité du travail occasionne une distribution répétitive des tâches, limitant, une fois de plus, les opportunités d'apprentissage en milieu de travail. Il faut

cependant ajouter que cette distribution répétitive des tâches est aussi fonction de la nature des activités de travail de l'entreprise.

En ce qui a trait à la nature des activités de travail et la distribution répétitive des tâches, il pourrait être intéressant de proposer et d'étudier des approches qui se concentreraient spécifiquement sur les moyens pour accroître les opportunités d'apprentissage en milieu de travail, et ce plus particulièrement dans les entreprises où le niveau de qualification des travailleurs exigé à l'embauche est peu élevé, dû à la nature des activités de travail dans l'organisation. Il serait également intéressant de se pencher davantage sur le développement des compétences génériques, car afin de faire face au changement, les travailleurs doivent posséder et développer ce type de compétences. À ce propos, Conjard et Devin (2004), toujours en se basant sur la pédagogie du dysfonctionnement, mentionnent que la mise en place d'une organisation apprenante favorise le développement des compétences génériques ou transversales et séparent les compétences développées en trois catégories : les compétences méthodologiques (expression orale et écrite, capacité d'analyse, etc.), les compétences comportementales (autonomie, responsabilité, collaboration, etc.) et les compétences en lien avec l'organisation (compréhension globale de l'entreprise, compréhension de son rôle, etc.).

5.5.3 La courte période de rentabilité

La saisonnalité influence directement la courte période de rentabilité de la PME à l'étude, qui elle-même, a une influence sur le faible investissement dans les ressources humaines, qui influence négativement les conditions de travail et l'offre de formation continue, limitant ainsi les opportunités d'apprentissage en milieu de travail.

Pour contrer cet obstacle, des exemples tels que les travaux sur la "flexicurité" en France (Madsen, 2002), mentionnés antérieurement, ont montré l'importance d'impliquer les instances publiques dans le soutien au développement des compétences des travailleurs, d'autant plus dans un contexte de mobilité de la main-d'œuvre, mobilité entre autres imposée par la saisonnalité. Il pourrait donc être intéressant d'étudier des approches de partenariat entre deux entreprises, impliquant une instance publique telle qu'Emploi-Québec, pour élaborer un plan de développement des compétences d'un même employé, mais en tenant compte des compétences à développer dans ses deux emplois. Ce soutien par une instance publique pourrait favoriser la démarche et, par le fait même, aurait un impact positif sur l'apprentissage organisationnel, incluant celui de l'individu, sur la polyvalence du travailleur, mais également sur l'engagement de celui-ci. Ce partenariat entre entreprises pourrait stabiliser l'emploi du travailleur et pourrait éventuellement mener à l'amélioration des conditions de travail, dans un contexte où une subvention financière pourrait être accordée afin de favoriser l'arrimage des conditions entre entreprises.

5.5.4 La nécessité d'innover

La saisonnalité, qui exige une forte rentabilité sur une courte période de temps, soumet les entreprises qui évoluent dans ce contexte à une forte pression pour qu'elles se démarquent de leurs concurrents. Ces entreprises font donc face à la nécessité d'innover, qui elle au contraire, donne accès à de nouvelles opportunités d'apprentissage, à la condition de posséder les acquis de base pour pouvoir saisir les opportunités.

Dans la section précédente, il est proposé d'étudier des approches qui se concentreraient spécifiquement sur les moyens pour accroître les opportunités d'apprentissage. L'innovation semble être un moyen en soi. Cependant, les propos recueillis lors des entretiens ont soulevé le questionnement relatif à la capacité de profiter de ces opportunités d'apprentissage. Capacité que Billet (2001) nomme *affordance*. Ainsi, en plus d'explorer des approches pour accroître les opportunités d'apprentissages dans les PME qui nécessitent peu de qualification à l'embauche, il serait également intéressant d'étudier des approches pour favoriser le développement des compétences de base, dans un objectif précis d'accessibilité aux différentes opportunités d'apprentissage qui peuvent se présenter en contexte d'innovation.

CONCLUSION

Rappelons en premier lieu le but de cette étude : identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. La pertinence de cette question de recherche s'inscrit dans la nécessité des PME de l'industrie touristique d'innover continuellement afin de faire face à la compétition de plus en plus grandissante. Puisque le processus d'innovation requiert un développement continu des compétences des travailleurs, il est paru pertinent de se pencher sur les modèles de structure organisationnelle qui favorisent le développement des compétences en milieu de travail. À ce propos, le concept de l'organisation apprenante a été développé et étudié par différents chercheurs en gestion. Cependant, l'application universelle de ce modèle, ainsi que sa qualité en tant que concept, ont été critiquées par différents chercheurs. Örténblad (2015) propose donc un modèle intégré qui pourrait s'adapter à différents contextes. C'est ce modèle, constitué de quatre composantes – apprentissage en milieu de travail, apprentissage organisationnel, climat d'apprentissage et organisation de l'apprentissage – qui est soumis au contexte de saisonnalité dans la présente étude, contexte dont les caractéristiques pourraient être défavorables à l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante. Mentionnons qu'une critique de ce concept a été développée tout au long de cette étude afin d'en aborder les composantes selon une perspective davantage éducative qu'administrative.

Comme il a été montré dans les sections précédentes, quatre facteurs liés au contexte de la saisonnalité ont été identifiés comme ayant un impact sur les leviers d'action de l'organisation apprenante. Parmi ces facteurs, trois semblent influencer négativement l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante, soit la nécessité du double emploi, l'intensité du travail et la courte période de rentabilité. La nécessité du

double emploi fragilise l'engagement du travailleur face à son organisation, l'intensité du travail diminue l'accessibilité aux opportunités d'apprentissage et la courte période de rentabilité restreint l'offre de formation continue et de conditions salariales favorables. Le quatrième facteur, soit la nécessité d'innover, influence davantage positivement l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante. Puisque la courte période de rentabilité liée à la saisonnalité accroît la nécessité de se démarquer face à la compétition, l'obligation d'innovation est accentuée. Ainsi, un plus grand nombre d'opportunités d'apprentissage s'offre aux travailleurs. Ces quatre facteurs touchent principalement les composantes suivantes du modèle d'Örtenblad (2015) : l'apprentissage en milieu de travail et l'organisation de l'apprentissage.

À la lumière de ces résultats, recueillis, rappelons-le, à des fins exploratoires, il est recommandé de procéder à des recherches spécifiques aux quatre facteurs identifiés. Ces recherches spécifiques pourraient porter à la fois sur une étude approfondie de leur impact, et aussi sur l'universalité de cet impact, mais également sur les moyens qui permettent de contrôler davantageusement l'influence de ces impacts. À ce propos, des recherches permettant d'approfondir et d'appliquer dans des contextes québécois les travaux européens portant sur la «flexicurité» pourraient être réalisées, d'autant plus que des partenariats existent depuis avril 2018 entre le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux afin de proposer des mesures de soutien aux travailleurs saisonniers. Les travaux portant sur la «flexicurité» permettent de d'étudier l'offre d'opportunités d'apprentissage en milieu de travail, réfléchi en fonction d'un contexte de double emploi et d'une intensité du travail élevée sur une courte période de temps. Et il serait parallèlement intéressant de se pencher sur l'accessibilité par tous les travailleurs à cette offre d'opportunités d'apprentissage.

En ce qui trait au concept d'organisation apprenante, les composantes proposées par Örtenblad (2015) dans son modèle intégré, jumelées aux leviers d'action présentés par Conjard et Devin (2004), offrent un cadre de réflexion pertinent pour évaluer la capacité de développer les compétences en milieu de travail. Cependant, contrairement aux résultats obtenus par Örtenblad (2015) lorsqu'il soumet son modèle intégré à différents contextes de travail, les résultats obtenus dans notre étude portant sur le contexte de saisonnalité obligent à adapter plus d'une composante du modèle de l'organisation apprenante. Dans les travaux d'Örtenblad (2015), pour chaque contexte étudié, une seule composante devait être adaptée. Ce constat nous amène à conclure que, en plus de la nécessité de poursuivre les recherches sur l'évaluation de ce concept, il serait pertinent d'approfondir les études sur les différentes adaptations possibles afin de maintenir l'essence propre du concept, et non seulement sur la nécessité d'adapter le concept. Finalement, nous pensons que si davantage de chercheurs en éducation se penchaient sur l'étude de ce concept, ça permettrait de préciser la nature de ses différentes composantes. Le recensement des écrits nous amène à conclure que ce concept est majoritairement étudié par les chercheurs en gestion.

Finalement, parmi les limites de cette étude nommons en premier lieu l'échantillon restreint. Ce premier fait rend impossible la généralisation, mais caractérise l'étude de cas, qui, dans la présente étude, a pour objectif de comprendre l'influence d'un contexte sur des variables prédéterminées, en tenant compte de l'ensemble des interrelations mises en jeu. Nommons, en second lieu, la grande variation entre le nombre d'heures d'observation prévu et celui réalisé. Tel que présenté dans la méthodologie, cette variation s'explique par la présence de plusieurs tâches répétitives au sein des différentes équipes de travail, qui a vite mené à l'observation de situations similaires. Elle s'explique également par l'absence de nouveau personnel dans l'organisation, qui a complexifié l'observation en contexte de formation d'un nouvel employé, et par la rareté des rencontres d'équipe, qui a rendu quasi impossible l'observation dans ce

contexte spécifique. Finalement, nommons l'homogénéité de l'échantillonnage en ce qui a trait à l'impact de la présence syndicale dans cette PME saisonnière. Bien que les résultats obtenus ne semblent pas démontrer une influence directe de la saisonnalité sur les activités syndicales, il serait pertinent, lors de prochaines études portant spécifiquement sur les facteurs identifiés, tels que l'intensité du travail, la nécessité du double emploi et la courte période de rentabilité, d'interroger des représentants syndicaux sur ces questions.

ANNEXE A.

FORMULAIRE D'AUTORISATION

Titre du projet de recherche :

Les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique.

Étudiante-chercheuse :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Préambule

Nous vous demandons l'autorisation de réaliser un projet de recherche dans votre entreprise. Ce projet impliquerait :

- dix répondants à un entretien individuel, semi-dirigé, d'une heure ;
- une vingtaine de participants, au total, à dix-huit périodes d'observation, d'une durée de deux heures, lors de la réalisation de leurs activités de travail. Les périodes d'observation ne nuiraient pas au déroulement normal des activités travail.

Le directeur général, trois gestionnaires de proximité et six employés, travaillant dans les départements des gestionnaires de proximité ciblés, constitueraient l'échantillon de dix répondants à l'entretien individuel. Les équipes de travail des employés et des gestionnaires recrutés constitueraient l'échantillon d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation. La collecte de données s'échelonne sur une période de six semaines, idéalement du 19 décembre 2016 au 20 janvier 2017, à raison de 36 heures d'observation et de 10 heures d'entretien individuel. Un calendrier détaillé vous sera proposé. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire d'autorisation vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et les inconvénients.

Le présent formulaire peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche a pour objectif d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. L'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Le modèle retenu pour cette recherche est basé sur les travaux d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004). À partir des propos et de l'observation des acteurs concernés, nous voulons identifier les mesures en place dans votre entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante, les facteurs et les obstacles qui pourraient nuire à la mise en place de ces leviers d'action et les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans votre milieu de travail. Le cas de votre entreprise pourrait outiller d'autres entreprises évoluant dans un même contexte de travail.

Durée prévue du déroulement du projet :

La collecte de données se fera idéalement du 19 décembre 2016 au 20 janvier 2017 comptant 36 heures d'observation, 10 heures d'entretien individuel et environ 4 heures de consultation de documents.

Population ciblée :

L'étude se déroulera dans votre entreprise puisque cette dernière possède les caractéristiques recherchées, soient un caractère régional et saisonnier et des activités de travail liées à l'industrie touristique. Des méthodes d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants seront utilisées pour recueillir des données auprès de la direction générale, des gestionnaires de proximité et des employés.

Nombre de participants impliqués :

Ce projet de recherche interpellera 10 répondants aux entretiens individuels et près d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation.

Objectifs poursuivis :

Les données récoltées serviront à :

- identifier les mesures en place dans l'entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante;

- identifier les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise;
- identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise.

Nature et durée de votre participation

Tel que mentionné préalablement, il sera demandé à 10 répondants de participer à une rencontre d'environ une heure, où ils devront répondre à un entretien individuel, semi-dirigé. Différents thèmes tels que la formation en milieu de travail, l'organisation du travail, la dynamique du collectif de travail, l'évaluation du personnel et autres seront abordés. Le canevas de l'entretien évoluera en fonction des réponses des répondants puisqu'il s'agit d'un entretien semi-dirigé. L'entretien sera enregistré. En tout temps les répondants pourront refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Par la suite, il leur sera demandé de participer à une rencontre collective, d'une durée de deux heures, où seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'entretien se déroulera sur les lieux de travail du répondant, dans une salle isolée, permettant la confidentialité des propos recueillis. La rencontre collective se déroulera également sur les lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

De plus, il sera demandé à une vingtaine de participants au total d'être observés durant dix-huit périodes d'observation de deux heures, correspondant à environ huit périodes d'observation par participant. Différents objets seront observés tels que l'organisation du travail, l'accompagnement offert par le gestionnaire de proximité, la distribution des responsabilités et l'accompagnement dans leur mise en œuvre, les objectifs, l'animation, la participation et les résultats lors des réunions d'équipe, la gestion du collectif de travail et les relations sociales et professionnelles entre les travailleurs.

Les observations seront notées dans un cahier de notes pour ensuite être transcrites dans un canevas informatisé. En tout temps les participants pourront demander que cesse l'observation ou d'être retirés de l'observation. Par la suite, il leur sera demandé de participer à une rencontre collective, d'une durée de deux heures, où seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'observation sera effectuée sur les lieux de réalisation des activités de travail par l'équipe de travail observée. La rencontre collective se déroulera également sur les lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

Avantages liés à la participation

Les participants ne retireront personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, ils auront la possibilité de prendre une distance réflexive face à leur travail et d'être considéré dans l'analyse du contexte de travail de leur entreprise. De plus, ils auront contribué à un projet de recherche de pertinence scientifique, par son intérêt pour l'organisation apprenante, et socioéconomique, par son intérêt pour la sécurisation des parcours professionnels des travailleurs saisonniers, via le développement des compétences des travailleurs. Ils auront ainsi contribué à l'avancement de la science !

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque n'est lié à la participation à cette recherche. Toutefois, il est important de rappeler que les participants pourront en tout temps refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Ces mesures permettront de réduire le risque d'être mal à l'aise suite à la divulgation d'une information, le seul risque potentiel associé à cette recherche. De plus, en aucun cas les observations seront utilisées aux fins d'évaluation du personnel par l'employeur. Les objets d'observation seront toujours présentés aux participants avant une période d'observation. Les participants pourront en tout temps demander que cesse l'observation ou d'être retirés de l'observation. Finalement, l'étudiante-chercheuse adoptera une posture d'observation discrète, qui ne nuira pas aux activités de travail.

Confidentialité

Les informations personnelles des participants ne seront connues que des chercheurs et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Les entrevues transcrites seront numérotées et seuls les chercheurs auront la liste des participants et du code qui leur aura été attribué. Aucun nom ne sera noté durant les observations. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits sur support informatisé, comme les notes d'observation. Tous les documents relatifs aux entrevues des participants et à leur observation seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. Les données informatiques seront protégées par un mot de passe. L'ensemble des données informatiques et des documents seront détruits trois ans après la fin du projet.

Participation volontaire et retrait

La participation de l'entreprise au projet est entièrement libre et volontaire. Si cette dernière donne l'autorisation, la participation des employés demeurent tout de même entièrement libre et volontaire. Les employés peuvent refuser d'y participer ou peuvent se retirer en tout temps sans devoir justifier leur décision. S'ils décident de se retirer de

l'étude, ils n'ont qu'à aviser l'étudiante-chercheuse, Julie Campeau, verbalement; toutes les données les concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation vous pouvez communiquer avec les responsables du projet :

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Des questions sur vos droits ?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE : Josée Savard, coordonnatrice du CERPE pour la Faculté des sciences par téléphone au 514-987-3000 poste 1646 ou par courriel cerpe3@uqam.ca.

Remerciements

La collaboration d'une PME telle que la vôtre est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous remercier de l'intérêt que vous lui portez.

Autorisation

Je, _____, directeur général de l'organisation, déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de la participation de l'organisation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels les participants s'exposent, tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), autorise volontairement la réalisation du projet de recherche de madame Julie Campeau, étudiante-chercheuse à l'UQAM, auprès des employés du Mont-Grand-Fonds, selon une participation libre et volontaire. L'organisation peut se retirer en tout temps du projet de recherche, sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et d'autorisation doit m'être remise.

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard; (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à la participation de l'organisation au projet de recherche décrit ci-dessus; (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

ANNEXE B.

FEUILLET D'INFORMATION ET DE RECRUTEMENT

Titre du projet de recherche :

Les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique.

Étudiante-chercheuse :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Préambule

Nous avons eu l'autorisation de réaliser un projet de recherche dans votre milieu de travail. Ce projet implique :

- dix répondants à un entretien individuel, semi-dirigé, d'une heure ;
- une vingtaine de participants, au total, à dix-huit périodes d'observation, d'une durée de deux heures, lors de la réalisation de leurs activités de travail. Les périodes d'observation ne nuiront pas au déroulement normal des activités travail.

Le directeur général, trois gestionnaires de proximité et six employés, travaillant dans les départements des gestionnaires de proximité ciblés, constitueront l'échantillon de dix répondants à l'entretien individuel. Les équipes de travail des employés et des gestionnaires recrutés constitueront l'échantillon d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation. La collecte de données s'échelonnnera sur une période de cinq semaines, du 19 décembre 2016 au 20 janvier 2017.

Nous demandons votre précieuse collaboration à ce projet de recherche.

Ce feuillet d'information vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et les inconvénients. Il peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche a pour objectif d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. L'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Le modèle retenu pour cette recherche est basé sur les travaux d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004). À partir des propos et de l'observation des acteurs concernés, nous voulons identifier les mesures en place dans votre entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante, les facteurs et les obstacles qui pourraient nuire à la mise en place de ces leviers d'action et les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans votre milieu de travail. Le cas de votre entreprise pourrait outiller d'autres entreprises évoluant dans un même contexte de travail.

Durée prévue du déroulement du projet :

La collecte de données se fera du 19 décembre 2016 au 20 janvier 2017, comptant 36 heures d'observation, 10 heures d'entretien individuel et environ 4 heures de consultation de documents.

Population ciblée :

L'étude se déroulera dans votre entreprise puisque cette dernière possède les caractéristiques recherchées, soient un caractère régional et saisonnier et des activités de travail liées à l'industrie touristique. Des méthodes d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants seront utilisées pour recueillir des données auprès de la direction générale, des gestionnaires de proximité et des employés.

Nombre de participants impliqués :

Ce projet de recherche interpellera 10 répondants aux entretiens individuels et près d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation.

Si plusieurs employés de l'entreprise sont intéressés à participer à la recherche, soit plus que le nombre requis, les employés retenus le seront de sorte à assurer une hétérogénéité dans l'échantillon en ce qui a trait à l'origine culturelle, le sexe, le statut de travail et d'emploi, les fonctions et responsabilités, l'ancienneté et la qualification.

Objectifs poursuivis :

Les données récoltées serviront à :

- identifier les mesures en place dans l'entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante;
- identifier les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise;
- identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise.

Nature et durée de votre participation

Tel que mentionné préalablement, il sera demandé à 10 répondants de participer à une rencontre individuelle d'environ une heure, où ils devront répondre à un entretien semi-dirigé. Différents thèmes tels que la formation en milieu de travail, l'organisation du travail, la dynamique du collectif de travail, l'évaluation du personnel et autres seront abordés. Le canevas de l'entretien évoluera en fonction des réponses des répondants puisqu'il s'agit d'un entretien semi-dirigé. L'entretien sera enregistré. En tout temps les répondants pourront refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Par la suite, il leur sera demandé de participer à une rencontre collective, d'une durée de deux heures, où seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'entretien se déroulera sur les lieux de travail du répondant, dans une salle isolée, permettant la confidentialité des propos recueillis. La rencontre collective se déroulera également sur les lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

De plus, il sera demandé à une vingtaine de participants au total d'être observés durant dix-huit périodes d'observation de deux heures, correspondant à environ huit périodes d'observation par participant. Différents objets seront observés tels que l'organisation du travail, l'accompagnement offert par le gestionnaire de proximité, la distribution des responsabilités et l'accompagnement dans leur mise en œuvre, les objectifs, l'animation, la participation et les résultats lors des réunions d'équipe, la gestion du collectif de travail et les relations sociales et professionnelles entre les travailleurs.

Les observations seront notées dans un cahier de notes pour ensuite être transcrites dans un canevas informatisé. En tout temps les participants pourront demander que cesse l'observation ou d'être retirés de l'observation. Par la suite, il leur sera demandé de participer à une rencontre collective, d'une durée de deux heures, où seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'observation sera effectuée sur les lieux de réalisation des activités de travail par l'équipe de travail observée. La rencontre collective se déroulera également sur les

lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

Ainsi, par participant, sera demandé un entretien individuel d'une heure, une participation à huit heures d'observation et une participation à deux heures de rencontre collective.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, vous aurez la possibilité de prendre une distance réflexive face à votre travail et d'être considéré dans l'analyse du contexte de travail de votre entreprise. De plus, vous aurez contribué à un projet de recherche de pertinence scientifique, par son intérêt pour l'organisation apprenante, et socioéconomique, par son intérêt pour la sécurisation des parcours professionnels des travailleurs saisonniers, via le développement des compétences des travailleurs. Vous aurez ainsi contribué à l'avancement de la science !

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque n'est lié à la participation à cette recherche. Toutefois, il est important de rappeler que les participants pourront en tout temps refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Ces mesures permettront de réduire le risque d'être mal à l'aise suite à la divulgation d'une information, le seul risque potentiel associé à cette recherche. De plus, en aucun cas les observations seront utilisées aux fins d'évaluation du personnel par l'employeur. Les objets d'observation seront toujours présentés aux participants avant une période d'observation. Les participants pourront en tout temps demander que cesse l'observation ou d'être retirés de l'observation. Finalement, l'étudiante-chercheuse adoptera une posture d'observation discrète, qui ne nuira pas aux activités de travail.

Confidentialité

Les informations personnelles des participants ne seront connues que des chercheurs et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Les entrevues transcrites seront numérotées et seuls les chercheurs auront la liste des participants et du code qui leur aura été attribué. Aucun nom ne sera noté durant les observations. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits sur support informatisé, comme les notes d'observation. Tous les documents relatifs aux entrevues des participants et à leur observation seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. Les données informatiques seront protégées par un mot de passe. L'ensemble des données informatiques et des documents seront détruits trois ans après la fin du projet.

Participation volontaire et retrait

Votre participation au projet de recherche est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser l'étudiante-chercheuse, Julie Campeau, verbalement; toutes les données vous concernant seront alors détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation vous pouvez communiquer avec les responsables du projet :

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Des questions sur vos droits ?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE : Josée Savard, coordonnatrice du CERPE pour la Faculté des sciences par téléphone au 514-987-3000 poste 1646 ou par courriel cerpe3@uqam.ca.

Recrutement

Bien que tous soient invités à participer à la recherche, les six employés retenus le seront de sorte à assurer une hétérogénéité dans l'échantillon en ce qui a trait à l'origine culturelle, le sexe, le statut de travail et d'emploi, les fonctions et responsabilités, l'ancienneté et la qualification. Ces facteurs sont identifiés comme ayant une influence sur l'apprentissage en milieu de travail. Pour

soumettre volontairement votre candidature afin de participer à ce projet de recherche, communiquez directement avec Julie Campeau au 418-635-1598 ou par courriel à info@juliecampeau.com. Lorsque vous soumettrez votre candidature, les informations suivantes vous seront demandées, pour permettre une sélection dans le cas où plus de six employés seraient intéressés à participer à la recherche :

- Votre origine culturelle :
- Votre genre :
- Votre statut de travail et d'emploi :
- Vos fonctions et responsabilités :
- Votre ancienneté :
- Votre qualification :

Ces informations demeureront confidentielles.

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous remercier à l'avance de l'intérêt que vous lui accorderez.

ANNEXE C.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - ENTRETIEN

Titre du projet de recherche :

Les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique.

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, Maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département d'éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique de répondre à un entretien individuel, confidentiel, semi-dirigé, d'une durée d'une heure. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche a pour objectif d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. L'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Le modèle retenu pour cette recherche est basé sur les travaux d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004). À partir des propos et

de l'observation des acteurs concernés, vous, nous voulons identifier les mesures en place dans votre entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante, les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise et identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans votre entreprise. Le cas de votre entreprise pourrait outiller d'autres entreprises évoluant dans un même contexte de travail.

Durée prévue du déroulement du projet :

La récolte de données aura lieu du 19 décembre 2016 au 20 janvier 2017 comptant 36 heures d'observation, 10 heures d'entretien individuel et environ 4 heures de consultation de documents.

Population ciblée :

L'étude se déroule dans votre entreprise puisqu'elle possède les caractéristiques recherchées, soit un caractère régional et saisonnier et des activités de travail liées à l'industrie touristique. Des méthodes d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants seront utilisées pour recueillir des données auprès de la direction générale, des gestionnaires de proximité et des employés.

Nombre de participants impliqués :

Ce projet de recherche interpelle 10 répondants aux entretiens individuels et près d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation.

Si plusieurs employés de l'entreprise sont intéressés à participer à la recherche, soit plus que le nombre requis, les employés retenus le seront de sorte à assurer une hétérogénéité dans l'échantillon en ce qui a trait à l'origine culturelle, le sexe, le statut de travail et d'emploi, les fonctions et responsabilités, l'ancienneté et la qualification.

Objectifs poursuivis :

Les données récoltées permettront :

- d'identifier les mesures en place dans l'entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante;
- d'identifier les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise;
- d'identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise.

Nature et durée de votre participation

Il vous est demandé de participer à un entretien individuel d'environ une heure, où vous aurez à répondre à des questions. Différents thèmes tels que la formation en milieu de

travail, l'organisation du travail, la dynamique du collectif de travail, l'évaluation du personnel et autres seront abordés. Le canevas de l'entretien évoluera en fonction de vos réponses puisqu'il s'agit d'un entretien semi-dirigé. Avec votre autorisation, l'entretien sera enregistré. En tout temps vous pourrez refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Par la suite, il vous sera demandé de participer à une rencontre collective, d'une durée de deux heures, où vous seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'entretien aura lieu sur les lieux de travail du répondant, dans une salle isolée, permettant la confidentialité des propos récoltés. La rencontre collective aura également lieu sur les lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, vous aurez la possibilité de prendre une distance réflexive face à votre travail et d'être considéré dans l'analyse de votre contexte de travail. De plus, vous aurez contribué à un projet de recherche de pertinence scientifique et socioéconomique. Vous aurez contribué à l'avancement des connaissances.

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque et avantage ne sont liés à la participation à cette recherche. Toutefois, il est important de rappeler que vous pouvez en tout temps refuser de répondre à une question, demander de ne pas utiliser une information aux fins de la recherche et demander d'arrêter l'enregistrement. Ces mesures permettent de réduire le risque d'être mal à l'aise suite à la divulgation d'une information, le seul risque potentiel associé à cette recherche.

Confidentialité

Vos informations personnelles ne seront connues que des chercheurs et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Les entrevues transcrites seront numérotées et seuls les chercheurs auront la liste des participants et du code qui leur aura été attribué. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits et tous les documents relatifs à votre entrevue seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. Les données informatiques seront protégées par un mot de passe. L'ensemble des données informatiques et des documents seront détruits trois ans après la fin du projet.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser Julie Campeau verbalement; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation vous pouvez communiquer avec les responsables du projet :

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Des questions sur vos droits ?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE : Josée Savard, coordonnatrice du CERPE pour la Faculté des sciences par téléphone au 514-987-3000 poste 1646 ou par courriel cerpe3@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard; (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus; (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

ANNEXE D.

GRILLE D'ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ

Titre du projet de recherche :

Les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique.

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département d'éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Préambule :

Bonjour, je suis Julie Campeau, étudiante-chercheuse à l'UQAM. Je vais donc vous poser différentes questions en lien avec vos activités de travail. Comme mentionné dans le formulaire que vous avez signé, vous pouvez en tout temps refuser de répondre à une question et si vous souhaitez retirer une information, en cours d'entretien ou suite à l'entretien, vous pouvez le faire en tout temps.

Statut d'emploi et caractéristiques du répondant

Parlez-moi de votre parcours scolaire et professionnel : vos années d'étude et vos expériences de travail avant d'être embauché ici.

Quel est votre niveau d'études? Votre dernier diplôme obtenu? Avez-vous des certifications (permis, accréditation ou autres)?

Quel âge avez-vous?

Parlez-moi de votre parcours dans l'entreprise :

- Depuis combien d'années travaillez-vous pour l'entreprise?
- Quelle est votre fonction actuelle dans l'entreprise?

- Depuis combien d'années occupez-vous cette fonction?

Décrivez-moi vos responsabilités et vos activités de travail et dites-moi comment vos responsabilités ont évolué depuis votre embauche dans l'entreprise?

Quel est votre statut d'emploi? Temps plein, temps partiel, saisonnier, à l'année?

Organisation du travail, partage des responsabilités et accompagnement par le gestionnaire

Décrivez-moi l'organisation du travail dans votre équipe : Comment sont distribuées les responsabilités et les tâches ? Quelle est la dynamique de votre équipe de travail ? Est-ce que le travail se fait en équipe ou individuellement ? Est-ce que les employés peuvent collaborer ?

INFORMATION RECHERCHÉE	
Les relations sociales entre les travailleurs	Confiance, respect et collaboration
Les relations professionnelles entre les travailleurs durant les réunions d'équipe	Confiance, respect et collaboration
L'organisation du travail	Quel est l'autonomie des équipes ? Est-ce que la gestion se fait par projet ? Les équipes de travail sont-elles hétérogènes ou homogènes ? Est-ce qu'il y a une gestion de proximité ?

Décrivez-moi la façon dont les responsabilités quotidiennes sont réparties entre les employés. Est-ce que vos responsabilités demeurent majoritairement les mêmes ou changent-elles régulièrement ?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
L'organisation du travail	Quel est l'autonomie des équipes ? Est-ce que la gestion se fait par projet ? Les équipes de travail sont-elles hétérogènes ou homogènes ? Est-ce qu'il y a une gestion de proximité ?
La distribution des responsabilités, par le gestionnaire de proximité et entre les travailleurs, et l'accompagnement par le gestionnaire dans leur mise en œuvre	Y a-t-il une alternance dans la distribution des responsabilités ? Est-ce qu'il y a formation d'équipes autonomes ? Est-ce que le gestionnaire offre un accompagnement pédagogique et évaluatif ?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
La gestion du collectif de travail	Est-ce que le gestionnaire utilise des techniques de résolution de problèmes en équipe ? Est-ce qu'il écoute et respecte les points de vue de chacun ? Est-ce qu'il valorise les forces ? Partage-t-il l'information ?

Décrivez-moi vos différentes interventions quotidiennes, individuelles et de groupe, avec votre gestionnaire de proximité : la fréquence, les buts, le déroulement, les résultats.

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
L'accompagnement pédagogique et évaluatif, donné par le gestionnaire, au travailleur	Le gestionnaire favorise-t-il les questionnements, la prise de distance réflexive et l'autoévaluation des situations ?
La distribution des responsabilités, par le gestionnaire de proximité et entre les travailleurs, et l'accompagnement par le gestionnaire dans leur mise en œuvre	Y a-t-il une alternance dans la distribution des responsabilités ? Est-ce qu'il y a formation d'équipes autonomes ? Est-ce que le gestionnaire offre un accompagnement pédagogique et évaluatif ?
La gestion du collectif de travail	Est-ce que le gestionnaire utilise des techniques de résolution de problèmes en équipe ? Est-ce qu'il écoute et respecte les points de vue de chacun ? Est-ce qu'il valorise les forces ? Partage-t-il l'information ?

Décrivez-moi vos rencontres d'équipe et/ou vos moments informels d'échange avec vos collègues de travail : la fréquence, les buts, le déroulement, les résultats.

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
L'organisation du travail	Quel est l'autonomie des équipes ? Est-ce que la gestion se fait par projet ? Les équipes de travail sont-elles hétérogènes ou homogènes ? Est-ce qu'il y a une gestion de proximité ?
Les objectifs, l'animation, la participation et les résultats lors des réunions d'équipe	Est-ce que l'équipe de travail utilise des techniques de résolution de problèmes en équipe ? Est-ce que les échanges se font dans le respect des différents points

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
	de vue ? Est-ce qu'il y a partage de l'information et des responsabilités ?
La gestion du collectif de travail	Est-ce que le gestionnaire utilise des techniques de résolution de problèmes en équipe ? Est-ce qu'il écoute et respecte les points de vue de chacun ? Est-ce qu'il valorise les forces ? Partage-t-il l'information ?

Accompagnement lors de l'embauche et formation continue

Décrivez-moi votre embauche? Comment s'est passé votre sélection? ...votre arrivée? ... et votre «training»?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
Le matériel de formation et d'information	Y a-t-il des méthodes écrites de travail, un guide de l'employé, des panneaux d'affichage ou autres documentations diverses dans l'entreprise? Le matériel est-il basé sur les situations de travail de l'entreprise?
L'accompagnement pédagogique lors de la période de formation ou d'entraînement d'un nouveau travailleur	L'accompagnateur favorise-t-il les questionnements, la mise en pratique par le nouveau travailleur et l'autoévaluation. Favorise-t-il l'alternance entre des périodes d'autonomie et des périodes d'accompagnement ? Favorise-t-il le réinvestissement des apprentissages dans le travail?
Le processus d'embauche et ses outils	Est-ce qu'on utilise des profils de compétences et/ou des descriptions de poste ou de tâches? Quelles sont les techniques d'entrevue utilisées et les critères de sélection?

Avez-vous déjà accompagné un nouveau travailleur? Si oui, décrivez-moi l'accompagnement offert, les méthodes utilisées, le matériel utilisé, la durée, le déroulement.

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
Le matériel de formation et d'information	Y a-t-il des méthodes écrites de travail, un guide de l'employé, des panneaux d'affichage ou autres documentations diverses? Le matériel est-il basé sur les situations de travail de l'entreprise?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
L'accompagnement pédagogique lors de la période de formation ou d'entraînement d'un nouveau travailleur	L'accompagnateur favorise-t-il les questionnements, la mise en pratique par le nouveau travailleur et l'autoévaluation. Favorise-t-il l'alternance entre des périodes d'autonomie et des périodes d'accompagnement ? Favorise-t-il le réinvestissement des apprentissages dans le travail?

Est-ce que vous avez accès à de la formation en lien avec votre travail ?

INFORMATION RECHERCHÉE	
L'offre de formation continue	Quelle est l'offre de formation continue? Quels sont les thèmes de formation abordés? Quelles sont les approches utilisées et les clientèles visées ?
Le processus d'identification des besoins, de formation ou de développement des compétences, et de réponse à la demande	Est-ce qu'il se fait un bilan des acquis (formel ou informel) ou un profil des compétences des employés ? Est-ce qu'il y a dans l'entreprise un système de gestion des formations et des compétences ? Comment se fait l'identification des besoins de formation des travailleurs ? Est-ce qu'on offre de la formation pour répondre à ces besoins ?
Le processus d'embauche et ses outils	Est-ce qu'on retrouve des profils de compétences et/ou des descriptions de poste ou de tâches? Quelles sont les techniques d'entrevue utilisées et les critères de sélection?

Processus d'évaluation du personnel

Avez-vous des rencontres ou des moments d'évaluation avec votre employeur ? Si oui, pouvez-vous me décrire le déroulement de ces rencontres, sans entrer en détail sur les propos évalués, et les objectifs ciblés ?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
Le processus d'identification des besoins, de formation ou de développement des compétences, et de réponse à la demande	Est-ce qu'il se fait un bilan des acquis (formel ou informel) ou un profil des compétences des employés ? Est-ce qu'il y a dans l'entreprise un système de gestion des formations et des compétences ? Comment se fait l'identification des besoins de formation des travailleurs ? Est-ce qu'on offre de la formation pour répondre à ces besoins ?

INFORMATIONS RECHERCHÉES	
Le processus d'évaluation du personnel et les conditions salariales et sociales associées	Est-ce qu'on évalue à partir des profils de compétences des employés ou des bilans des acquis? Est-ce qu'il y a des entretiens d'évaluation ou encore de l'évaluation sur le terrain? Quelle est la politique d'augmentation salariale? Y a-t-il d'autres avantages sociaux offerts dans l'entreprise. Y a-t-il des possibilités d'évoluer dans l'entreprise?

Selon vous, est-ce que le fait que votre travail soit saisonnier influence l'organisation et l'évolution de votre travail, les relations dans votre équipe de travail et avec votre gestionnaire et votre relation par rapport à l'organisation?

Avez-vous d'autres informations que vous aimeriez partager ?

Merci pour votre collaboration !

Vous serez invité à participer à une rencontre collective pour valider les données récoltées.

ANNEXE E.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - OBSERVATION

Titre du projet de recherche :

Les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action d'une organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique.

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, Maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département d'éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique de participer à une séance d'observation d'une durée de deux heures. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Ce projet de recherche a pour objectif d'identifier les facteurs qui influencent l'implantation des leviers d'action de l'organisation apprenante dans une PME saisonnière de l'industrie touristique. L'organisation apprenante est définie par différents auteurs comme un modèle de gestion qui favorise au quotidien le développement des compétences. Le modèle retenu pour cette recherche est basé sur les travaux d'Örtenblad (2015) et de Conjard et Devin (2004). À partir des propos et de l'observation des acteurs concernés, vous, nous voulons identifier les mesures en

place dans votre entreprise qui s'apparente aux leviers d'action de l'organisation apprenante, les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise et identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans votre entreprise. Le cas de votre entreprise pourrait outiller d'autres entreprises évoluant dans un même contexte de travail.

Durée prévue du déroulement du projet :

La récolte de données aura lieu du 19 décembre 2016 au 20 décembre 2017, comptant 36 heures d'observation, 10 heures d'entretien individuel et environ 4 heures de consultation de documents.

Population ciblée :

L'étude se déroule dans votre entreprise puisqu'elle possède les caractéristiques recherchées, soit un caractère régional et saisonnier et des activités de travail liées à l'industrie touristique. Des méthodes d'entretien, d'observation et de consultation de documents existants seront utilisées pour recueillir des données auprès de la direction générale, des gestionnaires de proximité et des employés.

Nombre de participants impliqués :

Ce projet de recherche interpelle 10 répondants aux entretiens individuels et près d'une vingtaine de participants aux périodes d'observation.

Si plusieurs employés de l'entreprise sont intéressés à participer à la recherche, soit plus que le nombre requis, les employés retenus le seront de sorte à assurer une hétérogénéité dans l'échantillon en ce qui a trait à l'origine culturelle, le sexe, le statut de travail et d'emploi, les fonctions et responsabilités, l'ancienneté et la qualification.

Objectifs poursuivis :

Les données récoltées permettront :

- d'identifier les mesures en place dans l'entreprise qui s'apparentent aux leviers d'action de l'organisation apprenante;
- d'identifier les facteurs et les obstacles qui peuvent nuire à la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise;
- d'identifier les conditions, les moyens et les incitatifs qui permettraient la mise en place de ces leviers d'action dans l'entreprise.

Nature et durée de votre participation

Il vous est demandé de participer à une période d'observation de deux heures. Différents objets seront observés tels que l'organisation du travail, l'accompagnement offert par le gestionnaire de proximité, la distribution des responsabilités et l'accompagnement dans leur mise en œuvre, les objectifs, l'animation, la participation

et les résultats lors des réunions d'équipe, la gestion du collectif de travail et les relations sociales et professionnelles entre les travailleurs.

Les observations seront notées dans un cahier de notes pour ensuite être transcrites dans un canevas informatisé. En tout temps, vous pourrez demander que cesse l'observation ou d'être retiré de l'observation. Par la suite, il vous sera demandé de participer à une rencontre collective, de deux heures, où vous seront présentés les résultats généraux aux fins de validation.

L'observation sera effectuée sur les lieux de réalisation des activités de travail de l'équipe observée. La rencontre collective se tiendra également sur les lieux d'activités de l'entreprise, dans une salle permettant le rassemblement d'une vingtaine de personnes.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, vous aurez la possibilité de prendre une distance réflexive face à votre travail et d'être considéré dans l'analyse de votre contexte de travail. De plus, vous aurez contribué à un projet de recherche de pertinence scientifique et socioéconomique. Vous aurez contribué à l'avancement des connaissances.

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque et avantage ne sont liés à la participation à cette recherche. Il est important de rappeler qu'en aucun cas les observations ne seront utilisées pour des fins d'évaluation du personnel par l'employeur. De plus, les objets d'observation seront toujours présentés aux participants avant une période d'observation. Vous pourrez en tout temps demander que cesse l'observation ou d'être retiré de l'observation. Finalement, l'étudiante-chercheuse adoptera une posture d'observation discrète, qui ne nuira pas aux activités de travail.

Confidentialité

Vos informations personnelles ne seront connues que des chercheurs et ne seront pas dévoilées lors de la diffusion des résultats. Aucun nom ne sera noté durant les observations. Les notes d'observation seront détruites suite à leur transcription sur support informatisé. Tous les documents relatifs à votre observation seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. Les données informatiques seront protégées par un mot de passe. L'ensemble des données informatiques et des documents seront détruits trois ans après la fin du projet.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser Julie Campeau verbalement; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation vous pouvez communiquer avec les responsables du projet :

Étudiant-chercheur :

Julie Campeau, maîtrise en éducation, concentration éducation et formation des adultes
418-635-1598
info@juliecampeau.com

Direction de recherche :

Sylvie Ouellet, département en éducation et formation spécialisées
514-987-3000 poste 1722
ouellet.sylvie@uqam.ca

Des questions sur vos droits ?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE : Josée Savard, coordonnatrice du CERPE pour la Faculté des sciences par téléphone au 514-987-3000 poste 1646 ou par courriel cerpe3@uqam.ca.

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que

présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom Nom

Signature

Date

Engagement du chercheur

Je, soussigné(e) certifie (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire; (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard; (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus; (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom Nom

Signature

Date

ANNEXE F.

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

UQAM | Comités d'éthique de la recherche
avec des êtres humains

No. de certificat: 890
Certificat émis le: 09-09-2016

CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE 3: sciences et sciences de l'éducation) a examiné le projet de recherche suivant et le juge conforme aux pratiques habituelles ainsi qu'aux normes établies par la *Politique No 54 sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains* (Janvier 2016) de l'UQAM.

Titre du projet: LES FACTEURS QUI INFLUENCENT L'IMPLANTATION DES LEVIERS D'ACTION D'UNE ORGANISATION APPRENANTE DANS UNE PME SAISONNIÈRE DE L'INDUSTRIE TOURISTIQUE

Nom de l'étudiant: Julie CAMPEAU

Programme d'études: Maîtrise en éducation (concentration éducation et formation des adultes)

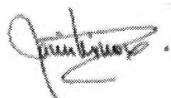
Direction de recherche: Sylvie OUELLET

Modalités d'application

Toute modification au protocole de recherche en cours de même que tout événement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité de la recherche doivent être communiqués rapidement au comité.

La suspension ou la cessation du protocole, temporaire ou définitive, doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat est valide pour une durée d'un an à partir de la date d'émission. Au terme de ce délai, un rapport d'avancement de projet doit être soumis au comité, en guise de rapport final si le projet est réalisé en moins d'un an, et en guise de rapport annuel pour le projet se poursuivant sur plus d'une année. Dans ce dernier cas, le rapport annuel permettra au comité de se prononcer sur le renouvellement du certificat d'approbation éthique.



Jacinthe Giroux

Professeure
Présidente du CERPE 3

BIBLIOGRAPHIE

- Aggestam, L. (2006). Learning organization or knowledge management-which came first, the chicken or the egg? *Information technology and control*, 35(3a), 295-302.
- Ainsworth, S. et Alice, P. (2009). Same time, next year? Human resource management and seasonal workers. *Personnel Review*, 38(3), 217-235.
- Aldebert, B. (2008) Dynamique organisationnelle du secteur touristique : évolutions technologiques et innovations de services. *Revue de l'Économie Méridionale, Centre régional de la productivité et des études économiques*, 52, 205-206.
- Aldebert, B. et Loufrani-Fedida, S. (2010). Repérer les compétences pour mieux comprendre le processus d'innovation : le cas d'une TPE touristique. *Revue internationale P.M.E*, 23(1), 33-61.
- Argyris, C. et Schön, D.A. (1978). *Organisational Learning: A Theory of Action Perspective*. Boston: Addison Wesley Publishing Company. 356 pages.
- Ball, R. M. (1988). Seasonality: A Problem for Workers in the Tourism Labour Market? *The Service Industries Journal*, 8(4), 501-513.
- Bélanger, P., Daniau, S., Meilleur, J.-F., Carignan, P. et Kaliaguine, M. (2010). *La formation de base dans les petites et moyennes entreprises: pratiques et modèles novateurs - Rapport synthèse*. Montréal: CIRDEF – UQAM. 116 pages.
- Bélanger, P., Larivière, M. et Voyer, B. (2004). *Les pratiques et l'organisation de la formation en entreprise au Québec – Résumé du rapport de recherche*. Montréal : CIRDEP – UQAM. 15 pages.
- Belle, S. (2016). Organizational learning? Look again. *The Learning Organization*, 23 (5), 332-341.
- Bellon, B. (1994). *Innover ou disparaître*. Paris: Économica. 211 pages.
- Bernier, C. 2011. *Formation et employabilité. Regard critique sur l'évolution des politiques de formation de la main-d'œuvre au Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval.

- Billett, S. (2000). Guided learning at work. *Journal of workplace learning*, 12(7), 272-285.
- Billett, S. (2001). Learning through work: workplace affordances and individual engagement. *Journal of workplace learning*, 13(5), 209-214.
- Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices : co-participation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 457-481.
- Billett, S. (2011) Learning in the circumstances of work: the didactics of practice. *Éducation et didactique* [En ligne], 5.2 | 2011, mis en ligne le 30 novembre 2013, consulté le 09 février 2015. URL : [http:// educationdidactique.revues.org/1251](http://educationdidactique.revues.org/1251)
- Blanchet, A. et Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris : Nathan.
- Bourhis, A. et Wils, T. (2001). L'éclatement de l'emploi traditionnel. Les défis posés par la diversité des emplois typiques et atypiques. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 56(1), 66-91.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. et Richardson, V. (2005) Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 195-207.
- Bréchet, J.-P. et Schieb-Bienfait, N. (2011). L'entrepreneuriat confronté au pluralisme théorique : la nécessité d'une Project-Based View. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 10(2), 29-44.
- Burgess, J. et Connell, J. (2006). Temporary work and human resources management: issues, challenges and responses. *Personnel Review*, 35(2), 129-140.
- Charest, J. (2010). *La saisonnalité de l'emploi : un état des lieux*. Commission des partenaires du marché du travail, Québec. 38 pages.
- Cheung, C.K., Geng, S., Chuah, K.B., Chau, Y.C., Kwong, K.F. (2016). Organizational learning in shop floor level. *The Learning Organization*, 23(5), 274-298.
- Chiva, R., Alegre, J., Lapedra, R. (2007). Measuring organisational learning capability among the workforce. *International Journal of Manpower*, 28(3/4), 224-242.
- Conjard, P. et Devin, B. (2004). *Formation-organisation : une démarche pour construire une organisation apprenante*. Lyon : Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail. 44 pages.

- Conseil québécois des ressources en tourisme. (2015). Données sur l'emploi en tourisme. Récupéré le 4 février 2018 de <http://cqrht.qc.ca/portrait-de-lindustrie-touristique/donnees-sur-lemploi-en-tourisme>
- Conseil québécois des ressources humaines en tourisme. (2010). *Diagnostic sectoriel de la main-d'œuvre en tourisme*. Québec : Commission des partenaires du marché du travail. 155 pages.
- Cook, S. D. N. et Brown, J. S. (1999). Bridging epistemologies: the generative dance between organizational knowledge and organizational knowing. *Organization Science*, 10(4), 381-515.
- Coppieters, P. (2005). Turning schools into learning organizations. *European Journal of Teacher Education*, 28(2), 129-139.
- Crozier, M. (1963). *Le Phénomène bureaucratique. Essai sur les tendances bureaucratiques des systèmes d'organisation modernes*. Paris : Seuil. 384 pages.
- Davel, E. et Tremblay, D. G. (2011). *Formation et apprentissage organisationnel. La vitalité de la pratique*. Québec : Presses de l'Université du Québec. 304 pages.
- Delacour, G. (2017). *Le Savoir n'est pas la connaissance*. Toulouse : Octares.
- Dimas, I.D., Rebelo, T. et Lourenço, P.R. (2015). Learning conditions, members' motivation and satisfaction: a multilevel analysis. *The Learning Organization*, 22 (2), 131-147.
- Doray, P. et Bélanger, P. (2005). Société de la connaissance, éducation et formation des adultes. *Éducation et sociétés*, 2005/1(15), 119-135.
- Dubois, J. (1996). L'entreprise apprenante. *Projet*, n°244, hiver, 71-80.
- Eijkman, H. (2011). Dancing with postmodernity: Web 2.0+ as a new epistemic learning space. Dans M. J. W. Lee et C. Mc Loughlin, C. (eds.): *Web 2.0-based E-learning: applying social informatics for tertiary teaching*. IGI Global, Information science reference. 518 pages.
- Emploi-Québec. (2009). *Enquête 2009 du marché du travail pour les MRC...* Québec : Direction de la planification, du partenariat et de l'information sur le marché du travail. 64 pages.

- Fenneteau, H. (2015) *Enquête : entretien et questionnaire – 3^e édition*. Malakoff, France : Dunod. 128 pages.
- Filion, L. J. (1991). *Vision et relations: clefs du succès de l'entrepreneur*. Montreal : Éditions de l'entrepreneur. 272 pages.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case Study. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (eds.) : *The sage handbook of qualitative research, 4th Edition*. Thousand Oaks: Sage. Chapter 17, pp. 301-316.
- François, J. P., Goux, D., Guellec, D., Kabla, I. et Temple, P. (1999). Décrire les compétences pour l'innovation : une proposition d'enquête. Dans D. Foray et J. Mairesse (dir.) : *Innovations et performances : approches interdisciplinaires*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en sciences sociales.
- Gaffard, J. L. (1995). Information, coordination et organisation industrielle. Dans M. Rainelli, J. L. Gaffard, A. Asquin (dir.) : *Les nouvelles formes organisationnelles*. Paris : Economica.
- Gagnon, Y. C. (2012). *L'étude de cas comme méthode de recherche*. Québec : Presses de l'Université du Québec. 31 pages.
- Gallagher, S. et Clément Y. (2013). Guide sur les compétences génériques. Sudbury : Centre FORA. 92 pages.
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard business review*, 71(4), 78-91.
- Garvin, D. A. (2000). *Learning in action: a guide to putting the learning organization to work*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gasse, Y. (1982). Elaborations on the psychology of the entrepreneur. Dans C. A. Kent, D. L., Seton et K. H. Vesper (eds.) : *Encyclopedia of entrepreneurship*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- García, M. Ú. (2005). Training and business performance: The Spanish case. *International Journal of Human Resource Development*, 16(9), 1691–1710.
- Ghiglione, R. et Matalon, B. (1978). *Les enquêtes sociologiques : théories et pratique*. Paris : A. Colin. 301 pages.
- Granai, G. (1967). Techniques de l'enquête sociologique. Dans G. Gurvitch (dir.) : *Traité de sociologie*. Les Presses Universitaires de France.

- Griaule, M. (1957). *Méthode de l'ethnographie. Ouvrage posthume publié par les soins de Geneviève Calame-Griaule*. Paris : Presses universitaires de France. 108 pages.
- Grieves, J. (2008). Why we should abandon the idea of the learning organization. *The Learning Organization*, 15(6), 463-473.
- Hedberg, B. (1981). *Handbook of organizational design: how organizations learn and unlearn*. Stockholm: Working papers. 27 pages.
- Herzberg, F., Mausner, B., Synderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Hosseini, M., Khoshkhou, I. et Nadalipour, Z. (2016). Tourism SMEs and organizational learning in a competitive environment. *The Learning Organization*, 23 (2/3), 184-200.
- Huczynski, A. et Buchanan, D. (2001). *Organizational behaviour: an introductory text. 4th ed.* Harlow : Financial Times Prentice Hall.
- Institut de la statistique du Québec (2019). *Enquête sur le financement et la croissance des petites et moyennes entreprises au Québec en 2014*. [Définition(s)]. Récupéré le 27 janvier 2019 de http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/science-technologie-innovation/financement_pme/cdmi.html#definition
- Institut de la statistique du Québec (2014). *Perspectives démographiques du Québec et des régions, 2011-2061*. Québec : Gouvernement du Québec. 124 pages.
- Jaouen, A. et Torrès, O. (2008). *Les très petites entreprises : un management de proximité*. Paris : Hermès Science-Lavoisier.
- Jensen, P. E. (2005). A contextual theory of learning and the learning organization. *Knowledge and process management*, 12(1), 53-64.
- Julien, P.-A. et Marchesnay, M. (1988). *La petite entreprise*. Paris : Vuibert.
- Kim D.H. (1993). The link between individual learning and organizational learning. *Sloan Management review*, 35(1), 37-50.
- Kline, S. J. et Rosenberg, N. (1986). An overview of innovation. Dans R. Landau et N. Rosenberg (dir.): *The Positive Sum*. Academy of Engineering Press.

- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Chicago: Follett Publishing Company.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning. A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Cambridge.
- Knowles, M. S. (1962). *A history of the adult education movement in the USA*. New York: Krieger. Une édition révisée a été publiée en 1977.
- Koenig, G. (2006). L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux. *Revue française de gestion*, 2006/1(160), 293-306.
- Kofman, F. et Senge, P. M. (1993). Communities of commitment: the heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, 22(2), 5-23.
- Létondal, A.-M. (1997). L'encadrement de proximité : quels rôles dans les changements d'organisation?, Lyon : Éditions de l'ANACT. 215 pages.
- Lave, J. et Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Le Boterf, G. (2003). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris : Éditions d'Organisation. 218 pages.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence, Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Editions d'organisation.
- Madsen, P. K. (2002). *The Danish Model of Flexicurity : A paradise with some snakes*. Bruxelles: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
- Marchesnay, M. (1997). Petite entreprise et entrepreneur. Dans Y. Simon et P. Joffre (dir.) : *Encyclopédie de Gestion*, Tome 2, 2e édition. Paris : Économica.
- Marchesnay, M. (1986). *La stratégie. Du diagnostic à la décision industrielle*. Paris : Chotard. 248 pages.
- Mezirow, J. (2001). *Penser son expérience*. Paris : Chronique sociale.
- Moison, J.C. et Weil, B. (1992). *Groupes transversaux et coordination technique dans la conception d'un nouveau véhicule. Cahiers de recherche du CGS, n°3*. École des Mines de Paris.

- Molodchik, M. et Jardon, C. (2015). Facilitating organizational learning in the Russian business context. *The Learning Organization*, 22(6), 306-316.
- Organisation International du Travail. (2000). *Résolution relative à la formation et à la mise en valeur des ressources humaines. Conférences de l'OIT*. Genève : Bureau international du travail.
- Organisation mondiale du tourisme. (2012). Advance release and statistical annex of the UNWTO. *World tourism barometer*, 10(1), 1-32.
- Örtenblad, A. (2015). Towards increased relevance: context-adapted models of the learning organization. *The Learning Organization*, 22(3), 163-181.
- Örtenblad, A. (2013). Contextualizing the learning organization: approaches to research design. Dans A. Örtenblad (dir.): *Handbook of Research on the Learning Organization: Adaptation and Context*. Cheltenham, Northampton, MA: Edward Elgar.
- Örtenblad, A. (2007). Senge's many faces: problem or opportunity? *The Learning Organization*, 14(2), 108-122.
- Örtenblad, A. (2004). The learning organization: towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2), 129-144.
- Örtenblad, A. (2002). A typology of the idea of learning organization. *Management Learning*, 33(2), 213-230.
- Örtenblad, A. and Koris, R. (2014). Is the learning organization idea relevant to higher educational institutions? A literature review and a multi-stakeholder contingency approach. *International Journal of Educational Management*, 28(2), 173-214.
- Paquay, L. (2007). Devenir des enseignants et formateurs professionnels dans une «organization apprenante»? De l'utopie à la réalité! *European Journal of Teacher Education*, 2(28), 111-128.
- Park, Y. et Jacobs, R.L. (2011). The influence of investment in workplace learning on learning outcomes and organizational performance. *Human resource development quarterly*, 22(4), 437-458.
- Pedler, M., Burgoyne, J. et Boydell, T. (1991). *The learning company: a strategy for sustainable development*. London: McGraw-Hill.

- Pelletier, G. et Solar, C. (2001). L'organisation apprenante : émergence d'un nouveau modèle de gestion de l'apprentissage. Dans *Apprendre autrement aujourd'hui?* Paris : Cité des sciences et de l'industrie. Livre en ligne. Site www.cite-sciences.fr
- Perrenoud, P. (1995). Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences. *Pédagogie collégiale*, 9(1), 20-24.
- Pérusse, D. (1997). Disparités régionales et emplois non permanents. *Statistique Canada, Perspective*, Hiver 1997, 43-49.
- Pratt, D. D. (1988). Andragogy as a relational construct. *Adult education quarterly*, 38(3), 160-181.
- Rebelo, T. M. et Gomes, A. D. (2008). Organizational learning and the learning organization: Reviewing evolution for prospecting the future. *The Learning Organization*, 15(4), 294-308.
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Santa, M. (2015). Learning organisation review – a “good” theory perspective”. *The Learning Organization*, 22(5), 242-270.
- Schwandt, T. A. (1997). Reading the "problem of evaluation" in social inquiry. *Qualitative Inquiry*, 3(1), 4-25.
- Schwartz, Y. (1999). La compétence, une question pour le philosophe. Dans Club CRIN (éd.) : *Entreprises et compétences : le sens des évolutions*. Paris : Les cahiers du club CRIN, p. 213-218.
- Senge, P.M. (1991). *The fifth discipline: the art & practice of the learning organization*. Concordville: Sound view Executive Book Summaries.
- Singh, S.K. (2010). Benchmarking leadership styles for organizational learning in Indian context. *Benchmarking: An International Journal*, 17(1), 95-114.
- Smith, P. A. C. et Tosey, P. (1999). Assessing the learning organization: part 1 - theoretical foundations. *The Learning Organization*, 6(2) 70-75.
- Song, J.H., Lim, D.H., Kang, I.G. et Kim, W. (2014). Team performance in learning organizations : mediating effect of employee engagement. *The Learning Organization*, 21 (5) 290-309.

- Source anonyme. (2013). Plan stratégique de développement 2013-2015. Ville anonyme : Éditeur anonyme. 41 pages.
- Stake, R.E. (1994). Case studies. Dans N.K. Denzin et Y. Lincoln (eds): *Handbook of qualitative research*. California: Sage Publications, 236–247.
- Szylar, C. (2006). *L'apprentissage dans les organisations*. Paris : Hermès Lavoisier. 204 pages.
- Teece, D.J., G. Pisano et A. Shuen. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533.
- Tharenou, P., Saks, A. M. et Moore, C. (2007). A review and critique of research on training and organizational-level outcomes. *Human Resource Management Review*, 17, 251–273.
- Torrès, O. (2007). Approche descriptive de la spécificité de gestion des PME : le mix de proximité. Dans L.J. Filion (dir.) : *Management des PME : de la création à la croissance*. Saint-Laurent, Québec : Éditions du Renouveau pédagogique.
- Torrès, O. (2004). The SME concept of Pierre-André Julien : an analysis in terms of proximity. *Piccola Impresa*, 2, 51-61.
- Tosey, P. (2005). The hunting of the learning organization : a paradoxical journey. *Management Learning*, 36(3), 335-352.
- Tourisme Québec (2012). *Un itinéraire vers la croissance. Plan de développement de l'industrie touristique 2012-2020. Synthèse*. Québec : Gouvernement du Québec. 9 pages.
- Trudel, L., Simard, C. et Vonarx, N. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement exploratoire? *Recherches qualitatives, Hors Série*(5), 38-45.
- Uhl-Bien, M., Schermerhorn, J. R. et Osborn, R. N. (2018). *Comportement humain et organisation. 6^e édition*. Montréal: Pearson ERPI. 658 pages.
- Ulrich, D., Jick, T. et VonGlinow, M. A. (1993). High-impact learning: Building and diffusing learning capability. *Organizational Dynamics*, 22(2), 52-66.
- Van der Maren, J. M. (2011). Écrire en recherche qualitative et le conflit des paradigmes. *Recherches qualitatives. Les défis de l'écriture en recherche qualitative, Hors Série* (11), 4-23.

- Watkins, K.E. et Marsick, V.J. (2003). Demonstrating the value of an organisation's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(1), 171-180.
- Winston, R. Jr. et Heiko, L. (1990). Just-in-Time and small business evolution. *Entrepreneurship : Theory and Practice*, été, 51-64.
- Wu, I.L. et Chen, J.L. (2014). Knowledge management driven firm performance: the roles of business process capabilities and organizational learning. *Journal of Knowledge Management*, 18(6), 1141-1164.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods*. London: Sage Publications.