



Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois, vol.9 n°3 (2019)

La formation en alternance et les stages au Québec

Sylvie Ann Hart

*Université du Québec à Montréal, QC,
Canada*

Résumé

Dans le contexte du mouvement international de promotion des stages et de l'apprentissage débutant en 2010, nous avons situé le nouveau projet de « stages accrus » du gouvernement du Québec en 2015 par rapport aux pratiques existantes de formation en alternance au Québec et par rapport à la formation duale européenne.

Mots-clés: formation, formation duale, stages, compétences

En mars 2015, s'inspirant de la formation duale, le gouvernement du Québec propose d'accroître le recours aux stages dans la formation professionnelle et technique à hauteur de 50%, voire même 60%, d'heures d'apprentissage en milieu de travail ([Québec, 2015; B.107](#)). Depuis, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur a lancé des projets pilotes en formation professionnelle et technique pour expérimenter des formations en alternance comprenant des « stages accrus » en milieu de travail. Quant à la Commission des partenaires du marché du travail, elle a mis en branle un train de mesures financières pour soutenir les promoteurs collectifs et les entreprises qui proposent d'offrir des stages aux étudiantes et étudiants de la formation professionnelle et technique, aux travailleuses et travailleurs en emploi et aux clientèles éloignées du marché du travail ([MESS, CPMT, 2017](#)).

Ce projet s'inscrit dans un mouvement international de promotion des stages et de l'apprentissage. Entre autres signaux, les recommandations du Groupe de Travail du B20 sur l'emploi qui appelle, pendant le sommet du G20 à Los Cabos en 2012, « à amplifier le nombre, la qualité et l'image des stages et des apprentissages » ([Steedman, 2014; 1](#)). Plus près de nous, il fait écho à l'initiative américaine « Skills for America's future » mise en œuvre en 2010 pour favoriser la formation et le développement des compétences de la main-d'œuvre via des efforts de collaboration entre les entreprises, les syndicats, les community colleges et autres fournisseurs de formation ([Tousignant, 2012](#)), de même qu'au projet de loi 43 de l'Ontario intitulé Loi de 2014 sur l'apprentissage par l'expérience en milieu de travail ([Hart, 2015a](#)). En rapprochant la formation professionnelle et technique et le monde du travail, on souhaite répondre à ces problématiques que sont le chômage des jeunes, le décrochage scolaire et la pénurie de main-d'œuvre qualifiée.

C'est dans ce contexte que l'OCE s'est penché sur la thématique. Notre objectif était de situer le nouveau projet de « stages accrus » par rapport aux pratiques existantes de formation en alternance au Québec et par rapport à la formation duale européenne.

1. Les pratiques québécoise

Au chapitre des pratiques québécoises de formation alternée, il importe de distinguer l'alternance travail-études (ATE) des innovations à l'initiative des acteurs locaux. La première est une mesure du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) qui encadre et finance la formation alternée dans les programmes de la formation professionnelle et technique. Les secondes sont des innovations et des bonnes pratiques issues de l'initiative d'établissements d'enseignement et d'entreprises aux prises avec une problématique commune de clientèle pour l'une et de main d'œuvre pour l'autre.

2. Le programme de l'alternance travail-études dans la formation professionnelle et technique

Le programme de l'alternance travail-études (ATE) remonte aux années 1980. D'abord sous l'égide du gouvernement fédéral de 1985 à 1995 et s'adressant principalement à la formation technique du collégial, le programme est repris par le gouvernement du Québec qui l'étend à la formation professionnelle du secondaire. L'ATE québécoise a donc près de 40 ans d'existence ([Hart, 2016a](#)). À partir des données publiées par le MEES et des études menées sur le sujet, nous avons dressé un état des lieux nous interrogeant sur le développement de l'ATE et ses défis.

2.1. Évolution de l'ATE

Pour l'essentiel, les données du MEES montrent que l'ATE est plus fréquentée en formation professionnelle qu'en formation technique. Elles montrent aussi que l'offre demeure faible par établissement ([Hart, 2016b](#)).

En effet, entre 1999 et 2015, 8% des personnes inscrites en formation professionnelle ont participé à l'ATE contre une moyenne de 4% de celles inscrites en formation technique; l'écart s'est même considérablement creusé en 15 ans. Et si presque tous les collèges et plus de 50 centres de formation professionnelle offrent l'ATE, la moyenne de projets par établissement n'est que de cinq projets par année. Comment expliquer ce développement plutôt timide de l'ATE en formation professionnelle et technique ?

Pour Denis Lebel (2002), les modalités administratives du programme sont en partie responsables de cette situation parce qu'elles favorisent l'augmentation du nombre d'établissements [et de programmes de formation] qui offrent l'ATE au détriment du nombre de participants. Depuis ce diagnostic, toutefois, il n'y a plus eu d'études sur l'impact des modalités administratives du programme sur le développement de l'ATE. Une étude de fond sur le sujet reste à faire si l'on souhaite développer la formation alternée au Québec.

Par ailleurs, nous avons constaté qu'il y a des régions et des secteurs de formation qui adoptent l'ATE plus intensément que les autres. Investiguer le phénomène permettrait de comprendre les conditions favorables à la mise en oeuvre de la formule.

2.2. Les deux types d'ATE

Les études réalisées depuis plus d'une vingtaine d'années au Québec montrent que l'ATE de la formation professionnelle et l'ATE de la formation technique se heurtent à des défis, mais que ne se sont pas les mêmes. Denis Lebel (2002) dira de l'ATE de la formation professionnelle et de celle de la formation technique qu'elles ont peu en commun : « des frères siamois collés par la tête et par une hanche, mais dont tous les autres membres et organes sont particuliers à chacun ».

Les cadres de référence sur l'ATE publiés par le ministère de l'Éducation depuis 1995 montrent bien les différences. Sur les finalités d'abord.

Les stages de l'ATE de la formation professionnelle visent le développement de compétences ; ceux de l'ATE de la formation technique visent la mise en œuvre de compétences. Sur les modalités ensuite. Dans l'ATE de la formation professionnelle, c'est l'établissement scolaire qui propose le contenu du stage. Dans l'ATE de la formation technique, c'est l'entreprise. Dans l'ATE de la formation professionnelle, la durée du stage est incluse dans les heures prévues au programme d'études. Dans l'ATE de la formation technique, la durée du stage est en ajout des heures prévues au programme d'études. Dans l'ATE de la formation professionnelle, les compétences acquises lors du stage font l'objet d'une évaluation réalisée par les enseignants. Dans l'ATE de la formation technique, non. Enfin dans l'ATE de la formation professionnelle, le stage est crédité et non-rémunéré.

Dans l'ATE de la formation technique, il est non-crédité mais rémunéré. Nous sommes donc en présence de deux formes bien distinctes de formation alternée.

Ces deux formes d'ATE sont par ailleurs documentées dans la littérature scientifique. L'ATE de la formation professionnelle correspond à une formation alternée dite associative, voire même intégrative, dans sa visée alors que l'ATE de la formation technique correspond à la formation alternée dite juxtapositive (Hart, 2016a).

La première demande une grande coordination entre l'école et l'entreprise. Les deux acteurs forment sur les compétences d'un même programme en se les partageant. Les deux interviennent au même moment du développement professionnel de l'étudiant. Cette formule est exigeante à mettre en œuvre et ce, même dans les pays de la formation duale. Le succès d'une telle formule repose sur un partenariat éducatif équilibré entre les deux parties et une forte compréhension des contraintes de l'une et de l'autre. Or chez nous, les recherches ont montré que le déploiement de l'ATE de la formation professionnelle demeure profondément scolaire et ce, tant sur le plan organisationnel que pédagogique.

La seconde requiert un minimum de coordination entre l'école et l'entreprise. L'école forme d'abord l'étudiant sur les compétences d'un programme d'études et l'entreprise lui donne ensuite un contexte pour les mettre en œuvre. Les deux acteurs n'ont pas le même rôle – l'un forme, l'autre coach –, ils interviennent à des moments différents du développement professionnel d'où cette notion de juxtaposition pour qualifier la formation. Le succès de cette formation alternée repose sur le support logistique donné aux acteurs.

Sur la base des études disponibles sur le sujet, nous avons émis un certain nombre de constats ([Hart, 2016a](#)). Les voici résumés :

- La principale difficulté de l'ATE de la formation technique sont les modalités de financement qui ne permettent pas de supporter suffisamment les arrangements institutionnels nécessaires à l'organisation des stages.
- La principale difficulté de l'ATE de la formation professionnelle réside dans une organisation à prédominance scolaire des stages, tant sur le plan organisationnel que pédagogique.
- Les enseignants de la formation professionnelle sont réticents à la mise en œuvre de l'ATE parce que la durée des stages est incluse dans les heures prévues au programme et qu'ils doivent assumer l'organisation, la planification, le suivi et l'évaluation.
- Ces derniers s'inquiètent aussi du maintien de la qualité de la formation à partir du moment où l'on confie la réalisation d'une partie du programme d'études à l'entreprise.
- Quant aux entreprises, nous allons résumer beaucoup en disant qu'elles préfèrent des stages longs avec des étudiants déjà bien formés, marquant leur préférence pour une formation alternée de mise en œuvre de compétences.

En conclusion, il est tout à fait probable que nous retrouvions ces difficultés dans l'expérimentation de nouvelles formes de formation alternée aux stages accrus.

3. Effets, impacts

Il est souvent dit que la formation alternée a des effets positifs sur les étudiants. Au Québec, nous disposons de deux études d'envergure qui le démontrent pour l'ATE du collégial. Une première, réalisée par Pierre Doray en 2015, montre que l'ATE peut favoriser la diplomation en formation technique et la poursuite d'études supérieures ([Doray, 2017](#)). Pour lui, cet effet bénéfique pour les étudiants peut s'avérer un paradoxe pour les entreprises qui sont à la recherche de techniciens dans la mesure où l'ATE devient une voie de formation d'ingénieurs ([Hart, 2016c](#)). Une seconde, réalisée par Dominique Bouteiller au début des années 2000, montre qu'elle favorise également la professionnalisation (apprentissage du métier), la socialisation (apprentissage du milieu du travail), le développement personnel et l'orientation vers le marché du travail ([Bouteiller, 2017](#)). Des innovations de formation alternée québécoise qui émergent du terrain

Les écoles et les entreprises sont aujourd'hui confrontées au faible intérêt de la population pour les métiers dits « intermédiaires », plus particulièrement ceux du manufacturier. Pour les entreprises, cela se traduit par un faible bassin de main-d'œuvre qualifiée. Pour les écoles, cela se traduit par des programmes de formation professionnelle peu ou pas fréquentés. Dans ce contexte, les deux acteurs ont intérêt à collaborer pour trouver des solutions. Cette situation explique l'émergence de nouvelles formules de formation alternée un peu partout dans la province depuis une dizaine d'années. En voici trois que nous avons documentées dans des articles dédiés à ce sujet ([Hart, 2016d](#) et [Hart, 2015b](#)).

Le DEP-CQP est une formation alternée qui s'approche beaucoup de la formation duale suisse et allemande. Développée une première fois par le Comité sectoriel de la fabrication métallique (Perform) et par la Commission scolaire de la Capitale de Québec, d'autres expériences sont actuellement en cours dans les Laurentides et en Estrie mettant en scène le même comité et des commissions scolaires de ces régions.

La formule est bâtie sur un arrimage des contenus d'un programme de formation professionnelle et d'un programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT) et mène à une double certification, un DEP et un CQP. Cet arrimage donne lieu à un outil de suivi des apprentissages commun permettant aux acteurs de prendre mutuellement connaissance de leurs évaluations respectives, ce qui facilite les échanges sur la progression des apprenants et favorise les interventions ciblées pour corriger les faiblesses. Le principal avantage de cette formule réside dans le fait que les deux formations se renforcent mutuellement au profit des apprenants et des entreprises. Le DEP donne les savoirs scientifiques, technologiques et mathématiques liés aux compétences du métier et le PAMT l'autonomie professionnelle sur les savoir-faire. Dit autrement, cette formule ressemble au programme d'apprentissage idéal dont nous ne disposons pas à l'heure actuelle au Québec. La vidéoconférence qui présente cette expérimentation est disponible sur ce lien ([Jacques et Plourde, 2015](#)).

La Coexistence travail-études (CTE) est une formule de formation alternée développée par le Cégep de Sherbrooke en collaboration avec des entreprises de la région de l'Estrie. Actuellement offerte dans 12 programmes d'études, la CTE propose un DEC sur quatre ans. Les deux premières années se déroulent en classe alors que les deux suivantes sont réparties à 50% du temps en classe et 50% du temps en milieu de travail. Avantages de cette formule : (1) au terme de leur formation, les étudiants acquièrent une année d'expérience dans le métier qu'ils ont choisi, ce qui est bénéfique en retour pour les entreprises qui bénéficient de techniciens formés et expérimentés ; (2) les étudiants qui s'engagent en CTE sont plus nombreux à terminer leurs études que ceux des programmes réguliers (95% depuis la mise en œuvre de la formule en 2010). Pour l'heure, un autre Cégep offre la CTE, celui de Rivière-du-Loup dans le programme de techniques de l'informatique. La vidéoconférence qui présente la CTE est disponible sur ce lien ([Bélanger et Fernet, 2015](#)).

Le DEP en ligne et en entreprise est une formule de formation alternée conçue par un enseignant du Centre sectoriel des plastiques de Saint-Damien de Buckland de la Commission scolaire de la Côte du sud. Cette formule propose une formation individualisée. La théorie est transmise en ligne par les enseignants sur une plate-forme dédiée à cet effet. Les compétences sur les savoir-faire sont acquises entièrement en entreprise. Avantages de cette formule : (1) elle permet de qualifier des personnes en emploi sur place, en entreprise, sans qu'ils aient à se déplacer et (2) elle est efficace puisqu'en cinq ans d'existence elle a permis de former une centaine de personnes et par conséquent d'augmenter le bassin de main-d'œuvre qualifiée disponible pour une industrie manufacturière qui en a bien besoin. La vidéoconférence qui présente le DEP en ligne est disponible sur ce lien ([Boivin, 2015](#)).

Les innovations que nous venons de présenter sont quelques-unes parmi bien d'autres. Ces nouvelles pratiques de formation alternée mériteraient d'être connues et analysées tout autant que les projets pilotes du MEES pour identifier et soutenir les meilleures pratiques.

4. La formation duale de la Suisse et de l'Allemagne

En 2015, nous avons organisé deux colloques sur la formation duale et les pratiques de formation en alternance du Québec. À ces occasions, des conférenciers de la Suisse et de l'Allemagne ont côtoyé des praticiens d'ici qui ont mis sur pied des innovations de formation alternée. Les vidéos-conférences sont disponibles sur ces liens ([Colloque OCE, 2015a](#)) ([Colloque OCE, 2015b](#)). Que retenir de ces présentations ? Sans entrer dans les détails, disons que la formation duale de l'Allemagne et de la Suisse a des racines historiques et culturelles profondes qui la rendent difficilement exportable comme tel. Par contre, nous avons vu que cette formation s'appuie aussi sur un formidable réseau de soutien, tant stratégique que logistique, de la part de l'État fédéral, des régions et des associations de partenaires du marché du travail.

En comparaison, les pratiques d'ici, qu'il s'agisse de formation alternée dans le cadre de l'ATE ou de pratiques nouvelles, sont peu soutenues. Tout repose sur la volonté et l'action des acteurs, établissements, enseignants, entreprises, étudiants, élèves. De plus, les pratiques d'ici sont peu documentées alors qu'en Allemagne et en Suisse, des enquêtes sont régulièrement menées sur le système de formation duale. Des enquêtes qui ont pour objectif d'aider les décideurs à corriger les problèmes, à réduire la complexité des mesures, à contrôler les coûts, mais aussi, à soutenir et valoriser les bonnes pratiques.

Si l'on souhaite développer les stages accrus en milieu de travail pour la formation professionnelle et technique, il est essentiel de soutenir les acteurs et pour ce, de documenter les pratiques pour ajuster au besoin les mesures et les programmes.

Références

- Chochard, Y. et Mazalon, É. (2016). Stages en entreprise en formation duale et alternée : quatre paramètres à considérer. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 7(2).
- Chochard, Y. (2015). La formation duale en Suisse vue de l'intérieur. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 5(4).
- Chochard, Y. (2012). Le système dual de la formation professionnelle de la Suisse : organisation, apports et limites. Conférence prononcée dans le cadre des Ateliers de l'Observatoire compétences-emplois. Québec, 5 avril.
- Hart, S. (2015a). L'Ontario, comme le Québec, cherche à augmenter les stages et l'apprentissage en milieu de travail, bien que les moyens ne soient pas les mêmes. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 6(1).

- Hart, S. (2015b). L'alternance travail études en ligne et en entreprise, un pas vers la formation duale et une innovation prometteuse pour l'industrie manufacturière. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 5(4).
- Hart, S. (2018a). L'Organisation internationale du travail préconise le renforcement de la réglementation sur les stages. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 9(1).
- Hart, S. (2018b). Rentabilité de la formation et rémunération des apprentis en Suisse : un système gagnant-gagnant. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 9(1).
- Hart, S. (2016a). Concevoir la nouvelle formation en alternance aux stages prolongés sur la base de l'expérience de l'actuelle ATE de la formation professionnelle et technique. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 7(1).
- Hart, S. (2016b). Alternance travail-études : ce que révèlent les données administratives du programme. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 7(2).
- Hart, S. (2016c). Alternance travail-études du collégial : effets positifs qui ont peu à voir avec l'adéquation formation-emploi. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 7(2).
- Hart, S. (2016d). Des innovations québécoises au potentiel prometteur. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 6(4).
- Québec. Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS). Commission des partenaires du marché du travail (CPMT). (2017). *Programmes de subvention 2017-2018, Fonds de développement et de reconnaissance de la main-d'œuvre*. Montréal : l'auteur.
- Québec. Ministère des Finances. (2015). *Le plan économique du Québec. Budget 2015-2016*. Québec : l'auteur.
- Lebel, D. (2002). *Rapport d'évaluation du Programme de soutien financier à l'alternance travail-études, de 1998-1999 à 2000-2001*. Québec, Ministère de l'éducation, Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue, Octobre.
- Steedman, H. (2014). *Vue d'ensemble des systèmes et questions d'apprentissage : Contribution de l'OIT au Groupe de Travail du G20 sur l'emploi*. Genève : Organisation Internationale du travail (OIT), Bureau international du Travail, Département des compétences et des compétences.
- Tousignant, S. (2012). Skills for America's futur. *Bulletin de l'Observatoire compétences-emplois*, 3(2).

Vidéoconférences

Bélanger, M.-F. et Fernet, É. (2015). Coexistence travail-études : une formule innovante au Cégep de Sherbrooke. Conférence prononcée dans le cadre du Colloque sur les innovations et bonnes pratiques de partenariat entre l'école et l'entreprise au Québec et à l'international. Boucherville, OCE, CPMT, MEQ, novembre.

Boivin, Y. (2015). Alternance travail-études en ligne et en entreprise. Conférence prononcée dans le cadre du Colloque sur les innovations et bonnes pratiques de partenariat entre l'école et l'entreprise au Québec et à l'international. Boucherville, OCE, CPMT, MEQ, novembre.

Bouteiller, D. (2017). Les impacts positifs de l'alternance travail-études du collégial sur le parcours des étudiants. Conférence prononcée dans le cadre de l'Atelier de l'OCE sur l'alternance travail-études au collégial, Montréal, avril 2017.

Colloque de l'OCE (2015a). Panorama des modèles allemands, suisses et québécois. Montréal, UQAM, avril.

Colloque de l'OCE (2015b). Formation duale et alternée – Innovations et bonnes pratiques de partenariat entre l'école et l'entreprise au Québec et à l'international. Boucherville, UQAM, MEQ, CPMT, novembre.

Doray, P. (2017). L'alternance travail-études et ses paradoxes. Bouteiller, D. (2017). Les impacts positifs de l'alternance travail-études du collégial sur le parcours des étudiants. Conférence prononcée dans le cadre de l'Atelier de l'OCE sur l'alternance travail-études au collégial, Montréal, avril 2017.

Jacques, J. et Plourde, M. (2015). Arrimage entre le DEP et le PAMT en tôlerie de précision. Conférence prononcée dans le cadre du Colloque sur les innovations et bonnes pratiques de partenariat entre l'école et l'entreprise au Québec et à l'international. Boucherville, OCE, CPMT, MEQ, novembre.