



Laboreal

Volume 2 N°2 | 2006
Varia

Formadores en la industria avícola : actores clave en situación difícil

Formadores na indústria avícola : actores chave em situação difícil

Formateurs dans l'industrie de volaille : acteurs clés en situation difficile

Trainers in the aviary industry : key actors in a difficult situation

Céline Chatigny



Edición electrónica

URL: <http://journals.openedition.org/laboreal/13117>

DOI: 10.4000/laboreal.13117

ISSN: 1646-5237

Editor

Universidade do Porto

Referencia electrónica

Céline Chatigny, « Formadores en la industria avícola : actores clave en situación difícil », *Laboreal* [En línea], Volume 2 N°2 | 2006, Publicado el 01 diciembre 2006, consultado el 10 octubre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/laboreal/13117> ; DOI : 10.4000/laboreal.13117

Este documento fue generado automáticamente el 10 octubre 2019.



Laboreal está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

Formadores en la industria avícola : actores clave en situación difícil

Formadores na indústria avícola : actores chave em situação difícil

Formateurs dans l'industrie de volaille : acteurs clés en situation difficile

Trainers in the aviary industry : key actors in a difficult situation

Céline Chatigny

NOTA DEL EDITOR

Manuscrito recibido en: Junho/2006

Aceptado tras peritaje en: Novembro/2006

Reconocimientos

Agradecemos a las empresas participantes, a los trabajadores, formadores y representantes de formación, a los colaboradores sindicales, a los consejeros expertos (Jean-Guy Richard, Nicole Vézina et Monique Martin), a Ana María Seifert así como al Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et sécurité du travail.

1. Problemática

- 1 El estudio presentado se deriva de un anterior estudio ergonómico realizado por Richard et al. (2002) que permitió el desarrollo de videos como instrumentos de formación y prevención de trastornos músculo-esqueléticos en tres empresas del sector avícola (matanza y transformación). Hasta entonces, las empresas consideraban las cuestiones de salud y de seguridad laboral de manera paralela, según un enfoque prescriptivo y normativo. El nuevo enfoque de formación y los contenidos de la formación buscan integrar el desarrollo de las habilidades de prudencia desde el inicio de la formación a las tareas. Nótese que las habilidades de prudencia (Brun, 1992 ; Cru & Dejours, 1983) son habilidades estratégicas que permiten realizar el trabajo

protegiendo al mismo tiempo la integridad física, emocional y mental. Se les olvida a menudo en los dispositivos de formación en medio laboral.

- 2 En el transcurso del proceso de elaboración de los videos, se llevaron a cabo entrevistas con aprendices, formadores y responsables de la formación que hicieron resaltar aspectos problemáticos de la dinámica entre estos actores de la formación (Richard et al., 2002 ; Richard, 1997a, 1997b). Varios indicadores daban a pensar que las dinámicas relacionadas con la formación en estas empresas podrían representar un freno a la evolución de la formación pese a la voluntad de transformar el modelo de formación para permitir un desarrollo integrado de las competencias relacionadas con las tareas, y aquellas asociadas a la salud y a la seguridad laboral.
- 3 Con el acuerdo de las empresas implicadas, decidimos emprender una revisión de los datos recopilados durante las entrevistas colectivas realizadas anteriormente con los tres grupos de actores (aprendices, formadores, responsables de formación) a fin de poner en perspectiva los elementos que permitan comprender las dinámicas relacionadas con la formación.
- 4 El objetivo de investigación definido entonces con los participantes (empresas, representantes de trabajadores e investigadores) era la identificación de los obstáculos al desarrollo integrado de las competencias ligadas a las tareas y a la salud y la seguridad laboral, con el fin de determinar vías de intervención e investigación. Las empresas implicadas ya habían emprendido la implantación de cambios en sus representaciones en el trabajo, el aprendizaje y la gestión de estas dimensiones. Hubiera podido esperarse una cierta transformación de las funciones en torno a la formación en las empresas. Sin embargo, veremos que la situación actual mantiene en estado de tensión a cada grupo de actores, y que los formadores se encuentran a menudo en situación, a menudo crítica, de desequilibrio para regular su intervención en función de las lógicas contradictorias de formación y de producción.

2. Referencias teóricas

- 5 Basamos nuestro marco de análisis en el análisis ergonómico de la actividad de trabajo y las actividades relacionadas con el desarrollo de las competencias, tanto en contexto de formación formal como de formación informal. Un análisis preciso de estas actividades puede contribuir a enriquecer los contenidos de formación para vincularlos con la realidad del trabajo. No obstante, dicho análisis debe asegurarse que la actividad permita desarrollar un equilibrio no patológico en salud y en competencias (Falzon, 1996). Por lo tanto, lo más importante en materia de competencias no es llegar a una tipología precisa sino considerar los conocimientos y las estrategias presentes en el aprendizaje y en la realización del trabajo (conocimientos tanto técnicos como relacionales y organizativos ; actividades tanto individuales como colectivas ; actividades tanto en el puesto de trabajo como al margen de la zona prescrita), en relación con el desarrollo de contextos favorables a la construcción y el despliegue de las competencias (Chatigny & Vézina, 2004 ; Chatigny, 2000 ; 2001).
- 6 Para complementar este marco de análisis ergonómico, hemos explorado distintos aspectos de la literatura que contribuyen a alimentar la reflexión sobre las dinámicas de formación. Retomamos elementos relacionados con las tendencias del desarrollo de la formación así como el papel clave que desempeñan ciertos actores de la formación en

contexto de transformación. Un estudio realizado por Bélanger, Larivière y Voyer (2004) sobre las prácticas de formación en 15 empresas de tres sectores de empleo en Quebec, hizo resaltar las nuevas tendencias en el desarrollo de la formación: una mayor división de tareas ligadas a la organización de la formación, sobre todo en los sectores de la transformación alimenticia y de la bio farmacéutica; la aparición de un actor clave en la formación: el empleado formador. Este último suele recibir a su vez una formación para aprender sus funciones. Ciertas empresas crean categorías de formadores: generales y técnicos, o teóricos y prácticos. Estas actividades parecen estar sobre todo vinculadas con las funciones en productividad, con una participación muy limitada a las decisiones. Suelen trabajar en la ambigüedad y la negociación, ya sea de normas de antigüedad y de competencias, o de comités de formación y de cláusulas de convenciones.

- 7 Estas observaciones recuerdan la de Dietrich (1999) respecto a la industria del vidrio en Francia: emergencia de nuevas prácticas y nuevas funciones relacionadas con las competencias que han trastornado los puntos de referencia en los que se basaban las identidades al trabajo y las relaciones de poder. Brochier (1992) había observado también que ciertos actores en las empresas son el punto de unión de dos modelos de aprendizaje del oficio. Estas “personas soporte” aseguran la transición a un modelo de aprendizaje que permita introducir nuevas modalidades de transmisión de conocimientos al mismo tiempo que preservar la cultura del oficio. Deben elaborar compromisos entre los grupos de actores que tienen tendencia a oponerse. Desempeñan un papel de intermediario y de intérprete entre las lógicas de formación y las lógicas de producción, lo que tiende a forzar la transformación de los modos de gestión colectiva, y a desestabilizar las soluciones organizativas. Las competencias implicadas sobrepasan el marco de la transmisión de conocimientos. Comprometen la personalidad y exigen iniciativa, autonomía, adaptación, y modifican la posición del individuo en el trabajo.
- 8 Belanger et al. observan que, aún cuando la formación no forma parte de una dinámica de desarrollo continuo de las competencias, ciertas transformaciones en la empresa agroalimentaria contribuyen a mejorar la situación de los empleados y a fomentar su fidelidad: ajuste mutuo (las interacciones), rotación de tareas, reconocimiento del aprendizaje informal, mecanismos de comunicación multidireccional, recurso a los conocimientos y la experiencia de los equipos de trabajo, tipo de planificación de la formación (más orgánica y menos lineal). Así, los autores reconocen que no puede describirse la formación en empresa sin antes tomar en cuenta todas las prácticas relacionadas con las intervenciones de formación, y sin considerar los aprendizajes informales, el reconocimiento de éstos y el apoyo aportado por las empresas.

3. Metodología

- 9 Aunque los datos provienen básicamente de grabaciones realizadas durante el proyecto inicial (Richard et al., 2002), el análisis de tipo cualitativo se inscribe también en un proceso de contextualización de datos y resultados.
- 10 Así, una etapa preliminar al análisis de datos permitió: caracterizar el contexto de las entrevistas iniciales así como las características de los participantes (sexo, edad, antigüedad, funciones y estatutos de empleo); preparar los datos de las entrevistas de 12 horas de duración: transcripción y relectura; definición de las categorías de

análisis ; codificación y recodificación (utilizando el programa informático ATLAS). Dos validaciones de codificación fueron realizadas.

- 11 Para la definición de las categorías de análisis de las situaciones de formación, fueron utilizados dos ángulos de análisis disciplinarios : la andragogía (Balleux, 2002) y la ergonomía (Chatigny & Vezina, 2004 ; Chatigny, Balleux, Corbeil, Ouellet & Ouimet 2003 ; Chatigny, 2000), basados respectivamente en la “teoría fundamentada” (Paillé, 1994) (Grounded Theory) y en el “análisis de representaciones para la acción” .
- 12 La teoría fundamentada comprende seis fases : codificación inicial, categorización, puesta en relación, integración, modelización, así como la teoría que no es tanto un resultado como un regreso a la verificación constante de los datos.
- 13 El análisis de las representaciones, metodología común a ambas disciplinas, resultó particularmente pertinente al momento de la depuración de los datos de las entrevistas. En ergonomía, el concepto de “representaciones para la acción” definido por Leplat (1992) y Teiger (1993) es un instrumento indispensable para interpretar los elementos implicados en una actividad. Aplicada a las situaciones de formación mencionadas por los distintos grupos de actores involucrados en las entrevistas, el análisis de las representaciones, vía los verbatim, permitió identificar una diversidad de puntos de vista y de necesidades, en función de recursos y restricciones que influyen en el desarrollo y las aportaciones de formación. Para los formadores y los formados, estas representaciones reflejan no sólo el conocimiento de ciertos hechos, sino también la memoria del cuerpo en una dinámica de acción, para aprender y hacer aprender, conocimiento valioso y necesario para los avances en SST, y que no sería posible de otra manera. Obviamente, el análisis se vio restringido por el hecho que los contenidos de las entrevistas provienen de preguntas hechas en función de un objetivo diferente, o sea relacionadas con el proyecto inicial de elaboración de instrumentos video.
- 14 Al finalizar el proceso, el análisis sistemático fue realizado según las siguientes categorías :
 - actores de la formación : formadores, aprendices, responsables de la formación, contra maestros y otros actores no reconocidos formalmente ;
 - recibimiento y formación : etapas, contenidos, modalidades, evaluaciones, condiciones, formadores ;
 - efectos de la situación : aprendizaje, trabajo, colegas, salud y la seguridad laboral.
- 15 Una última etapa consistió en la recopilación complementaria de datos en dos de las tres empresas, a través de los responsables de recursos humanos o de formación y de los formadores (n=4, de los cuales sólo uno había participado al encuentro inicial). Los objetivos eran validar ciertos resultados y documentar las transformaciones de la formación a partir del final del estudio inicial. Al momento de escribir estas líneas, se organiza un encuentro con los representantes patronales y sindicales para discutir de los resultados.

4. Población

- 16 Treinta y siete personas participaron a las entrevistas, realizadas en una fábrica de transformación y dos mataderos : 14 formadores (por empresa : 4, 5 y 5), 14 aprendices (5, 4, 4) y 9 responsables de la formación (1, 4 y 4). Nótese que los aprendices no eran novatos. Varios ya tenían experiencia de trabajo en la empresa al momento de seguir

las formaciones. No disponemos de la información correspondiente a dos personas que se habían retirado de la empresa (n =35 / N =37).

- 17 Las mujeres son minoría, pero se encuentran en cada grupo : cuatro aprendices, seis formadoras, dos responsables de formación. Las mujeres son un poco mayores que los hombres (M : 29-57 años ; H : 20-52) pero tienen menos antigüedad en la empresa (M : hasta 30 años ; H : 37). En general puede observarse que los formadores y formadoras tienen en promedio 11 años más que los formados y trece años más de antigüedad.
- 18 Dos grupos de actores acumulan funciones relacionadas con la formación. De los responsables de formación (n =9), cinco asumen también otras responsabilidades de gestión y un sexto asume las funciones de responsable y de formador. De los formadores, dos asumen además la coordinación de los demás formadores y uno acumula las funciones de formador y de contra maestro. Así, puede observarse una superposición de responsabilidades en el caso de los formadores y los responsables de formación.

5. Empresas participantes : experiencias de formación y funciones variadas

- 19 Los datos presentados aquí provienen de las entrevistas preliminares y del estudio anterior (Richard et al., 2002).
- 20 De las tres empresas avícolas participantes, dos son mataderos y una es una fábrica de transformación. En cada una de ellas, se realizan actividades de recibimiento y de información que preceden la formación propiamente dicha, excepto en un matadero en el que este aspecto es más somero : presentación de la empresa, informaciones generales sobre el funcionamiento del medio y las reglas de higiene y de SST. Las experiencias de formación difieren más.
- 21 En la fábrica de transformación. El aprendizaje comienza con las tareas de deshuesado más complejas. Esta etapa es una fase eliminatoria : en efecto, se estima que los candidatos que resisten a esta prueba son generalmente aptos para proseguir la formación sobre otras tareas. Durante esta primera fase, la formación está muy estructurada, mientras que en el caso de los demás puestos, está menos definida y los supervisores o contra maestros toman las iniciativas y asignan al aprendiz a trabajadores experimentados. En esta empresa fue donde se notaron los mayores esfuerzos de mejoramiento de la formación. Fueron producidos documentos para el recibimiento de los nuevos trabajadores y para los formadores. Por otra parte, existe una línea de producción dedicada a la formación, aislada de los demás lugares de trabajo y en la que puede controlarse la velocidad. Los cuatro formadores trabajan en colaboración, pudiera decirse en relevo. En efecto, durante la primera semana de formación, el aprendiz recibe toda la atención de un formador. A partir de la segunda semana, se le integra a la producción, acompañado por los demás formadores por turno, siguiendo la lógica de rotación prevista de los puestos de trabajo. Se busca alcanzar los estándares de velocidad durante la tercera semana - el primer formador es quien evalúa al aprendiz, aunque son los trabajadores de la cadena quienes lo forman. Aquí, el contra maestro se encuentra en posición retirada de la relación aprendiz-formador.

- 22 En los mataderos. En estas fábricas, se considera que el nivel de complejidad de la tarea es menor, y la formación dura en promedio una semana. Se busca la polivalencia de los trabajadores, confrontándolos a una diversidad de situaciones. Dos casos de figura son posibles. En uno de ellos, un supervisor es responsable de la formación de base, y asigna rápidamente al aprendiz a un trabajador experimentado que no posee ni el estatuto ni la formación de formador. Al azar de sus asignaciones, el aprendiz se encuentra en contacto con distintas experiencias. Se comprende que en tal caso no exista uniformidad en la formación y que, para el aprendiz, es difícil hacer la síntesis de los distintos puntos de vista. En el segundo caso, son formadores asignados quienes realizan la formación. Existe aquí una mayor continuidad aún cuando el aprendiz sigue a su formador en todas las situaciones de trabajo a las que lo confrontan la rotación y los imperativos de la producción. Por lo tanto, pasará el mismo número de horas en cada puesto aunque el nivel de exigencia no sea el mismo y las dificultades para lograr realizar la tarea sean muy diferentes. En un caso como en otro, el trayecto de formación es aleatorio, y los aprendices no siempre tienen la posibilidad de terminar las actividades previstas, ni de profundizar los aprendizajes antes de verse asignados a la producción. En estas empresas, las trayectorias de formación de los aprendices, así como el papel que desempeñan los formadores, están menos estandarizados. El contraamaestre está directamente implicado en la formación ; asigna al aprendiz a una serie de puestos, elige al trabajador que lo formará, y evalúa al aprendiz. Sin embargo, no sabe cómo funciona la relación aprendiz-formador.
- 23 En ambos tipos de empresas, el papel que desempeña el contraamaestre es preponderante. En el caso en el que la formación está estructurada, el contraamaestre está en posición retirada de la relación directa formador/aprendiz. La evaluación final es realizada por los formadores e incluye varios criterios como las actitudes y el respeto de las prácticas de higiene. En el caso en el que la formación se hace en el puesto de trabajo, el contraamaestre es quien conserva el control del proceso, efectúa la coordinación de la intervención de los trabajadores-formadores, y asume la responsabilidad de la evaluación.

6. Resultados

- 24 Presentamos aquí los principales resultados sobre las dinámicas analizadas (Chatigny et al. 2005), particularmente los aspectos más críticos observados por los formadores y por los aprendices. Planteamos la hipótesis de que se trata de posibles puntos de ruptura y de anclaje sobre la posición de esos actores frente al proceso de formación. Terminamos con una visión general de las transformaciones de la formación que se realizan actualmente en las empresas participantes.

6.1. Situación de los aprendices

- 25 Los aprendices no solo se distinguen por las diferencias de edad, de experiencia o estatus de empleo, sino también por el contexto de inserción y su adecuación a los formadores y a los puestos de trabajo. Las percepciones difieren según las situaciones.
- 26 No obstante, todos los aprendices comparten el mismo sentimiento de incompetencia a lo largo de la formación al observar la diferencia entre sus propios resultados y los de sus colegas, entre su ritmo de trabajo y la velocidad de la cadena. Pese a la insistencia

de los formadores para que los aprendices tomen el tiempo suficiente para aprender antes de tratar de alcanzar la rapidez de la cadena, los aprendices no logran mantenerse al margen del ritmo de la máquina. Hay que apresurarse a aprender a hacer las cosas rápidamente – luego se pensará en desarrollar una técnica para reducir el dolor. En efecto, diversos dolores en las articulaciones de los miembros superiores se manifiestan desde los primeros momentos de formación.

- 27 A esto se suman precisamente el dolor, el miedo a que éste persista y se agrave, y también el temor a ser penalizado por declarar esta dificultad. La voluntad de continuar con los esfuerzos invertidos pese al dolor, se ve afectada a menudo por la idea de renunciar.
- 28 Puede observarse que los aprendices tienen puntos de anclaje en esta realidad, lo que les ayuda a encontrar valor para continuar y para reducir el impacto de las dificultades encontradas. Dos puntos importantes que ayudan a aprender y a posicionarse en el empleo, son la calidad de la relación con el formador durante el periodo del emparejamiento inicial así como el hecho de sentirse considerado por la empresa y ver que ésta se preocupa de su salud y seguridad.
- 29 En efecto, la calidad del acompañamiento con un formador en particular resulta ser un punto importante. El traslado de un puesto a otro y la necesidad de aprender varias tareas en poco tiempo, a menudo con diferentes personas, resulta desalentador, por lo que una relación privilegiada con una persona que se preocupe de su trayectoria y de sus dificultades aparece como un aspecto importante (Chatigny et al., 2003).
- 30 De la misma manera, el hecho de sentir consideración por parte de la empresa y ver que ésta se preocupa por su salud y su seguridad, ayuda a continuar el aprendizaje así como a desarrollar un sentimiento de identificación con la empresa. De este modo, los aprendices afirman que la confianza de que su situación de salud y seguridad pueda mejorar los alienta a permanecer pese a las exigencias elevadas del aprendizaje.

6.2. Situación de los formadores

- 31 Las exigencias para los formadores son elevadas, variadas y la mayor parte están ligadas a las actividades de producción. Los formadores enfrentan varias dificultades que obstaculizan su trabajo.
- 32 Uno de estos aspectos es su impotencia frente a ciertas características de los sub-grupos de aprendices y la manera de responder a varias necesidades (los polivalentes, los jóvenes, los estudiantes, los mayores experimentados o los que tienen características físicas particulares). La situación de los jóvenes les preocupa particularmente. Algunos formadores observan que los jóvenes tienen un comportamiento diferente frente al aprendizaje, según si están de paso durante el verano o si buscan obtener un empleo. Los primeros aprenden más rápido y se lastiman menos que los segundos, más tensos y más ingenuos en relación con los riesgos.
- 33 La gestión del dolor de los aprendices es un aspecto bastante preocupante en el trabajo de los formadores. Se mencionan intervenciones frecuentes con los responsables de las empresas para negociar interrupciones o prolongaciones de la formación para aliviar a un aprendiz, mandar modificar puestos de trabajo o pedir cambios en las asignaciones.
- 34 Se efectúan diversas intervenciones para mantener en situación de equilibrio las funciones de formación y de producción, así como a los actores implicados. En efecto,

los formadores se encuentran continuamente en situación de negociar el espacio y tiempo necesarios para la formación y el aprendizaje. Pese a que las empresas otorgan actualmente importancia a la formación, esta última se ve a menudo modificada para responder a las prioridades de la producción. Puede observarse que las intervenciones de los formadores de la empresa de transformación, la más avanzada en materia de formación así como en salud y seguridad laboral (fábrica de transformación), interpelan con mayor frecuencia a los ejecutivos de mayor jerarquía que en las otras empresas en las que la gestión de la formación está a cargo del personal de nivel intermedio.

- 35 Las dificultades que viven los formadores, así como las regulaciones que les incumben, parecen afectar su confianza y su motivación. Los agota el hecho de volver a empezar continuamente y preguntarse si lograrán terminar su trabajo. Estos aspectos de incomodidad conllevan el riesgo de convertirse en puntos de ruptura en relación con su dedicación a la causa de la formación. Las entrevistas realizadas al final del proyecto en dos empresas permitieron localizar a únicamente uno de los formadores que habían participado en las entrevistas iniciales. No pudimos conocer la razón del abandono. Si embargo se sabe que el problema salarial es un factor irritante, ya que los formadores no son remunerados específicamente por su función de formador.
- 36 Un punto de anclaje importante, que parece atenuar las situaciones incómodas y las incertidumbres, es la dimensión colectiva del trabajo, cuando ésta es posible. La búsqueda de colaboración ayuda a responder a las necesidades de compartir la responsabilidad de hacerse cargo de un aprendiz así como las experiencias vividas. Los formadores ponen en evidencia las necesidades de formación para ellos mismos y de organización de la formación, de manera a permitir una complementación de las fuerzas entre formadores y el proceso de desarrollo de las competencias. En la empresa de transformación, los formadores intentan compartir sus funciones con ciertos aprendices y reunirse al final de la jornada para intercambiar sobre las estrategias de formación. Sin embargo, la empresa pone a menudo en cuestionamiento este tipo de encuentros.

6.3. Dispositivos de formación que evolucionan... lentamente

- 37 La nueva actitud de las empresas participantes en relación con la formación ha implicado reconsideraciones en este aspecto, así como la implementación de proyectos de desarrollo en formación. La formación ocupa ahora un lugar mucho más importante en la gestión de la empresa. El aspecto salud y seguridad laboral comienza a ser considerado como una dimensión importante de la formación, y no únicamente como una parte de la información que los aprendices deben tomar en consideración en sus prácticas.
- 38 Las tres empresas poseen ahora una estructura de recibimiento para los nuevos trabajadores y una formación de base para los aprendices. La formación de los formadores comienza a imponerse como una necesidad, y los videos para los formadores comienzan a ser utilizados con prudencia. Las empresas temen que la declaración de los dolores, aún cuando aceptaron fomentarla para evitar la aparición de lesiones, se acentúe a medida que aumenta la comprensión de las relaciones con el trabajo. Las empresas mencionan también que encuentran dificultades para liberar tiempo de trabajo fuera de la cadena de producción para organizar la formación de manera diferente. Se siente también que temen perder el control de la gestión de la

formación que los formadores desean continuar compartiendo, aunque demuestran cierto reconocimiento en este aspecto.

- 39 Por su parte, los formadores declaran necesitar ayuda para desarrollar nuevas estrategias de formación que favorezcan el desarrollo integrado de competencias relacionadas con las tareas y con el aspecto salud y seguridad laboral.

7. Discusión

- 40 Los estudios sobre la formación en el sector agroalimentario se interesan cada vez más por los contenidos y las modalidades de formación (Chatigny & Vézina, 2004 ; Ouellet & Vézina, 2005 ; Vézina, Prévost, Lajoie & Beauchamp, 1999). El presente estudio trata de los factores que influyen en el equilibrio entre actores y el papel que éstos desempeñan en la gestión y la continuidad de la formación.
- 41 Los resultados del presente estudio muestran que las mejoras más importantes se refieren a las estructuras de recibimiento, la formación a las tareas y la salud y seguridad laboral, así como la estructuración gradual de la formación de los formadores. En ciertos casos, las transformaciones de los puestos de trabajo son positivas para la reducción de las exigencias de aprendizaje en el plan músculo-esquelético.
- 42 Sin embargo, pese a que ha habido transformaciones importantes en el modelo de formación con vistas a aumentar el desarrollo integrado de las competencias ligadas con las tareas y las habilidades de prudencia, varios obstáculos limitan la implantación de las transformaciones consideradas por las empresas. Los proyectos de utilización de videos para la formación se enfrentan a importantes obstáculos: exigencias contradictorias de los sistemas de producción y de formación ; escasez de margen de maniobra de los formadores, y por lo tanto de los aprendices ; dificultad para implementar y mantener actividades colectivas de aprendizaje para los formadores ; falta de consideración de la situación de los formadores informales ; ausencia de seguimiento de la trayectoria de los aprendices, particularmente los trabajadores jóvenes.
- 43 De todos estos aspectos, la problemática principal parece ser la dificultad que tienen las empresas para reconocer las funciones y las necesidades de los formadores quienes, muy a su pesar, cuestionan el equilibrio de los sistemas de producción y de formación existentes en las empresas. Las exigencias que implican sus funciones parecen amenazar los poderes centralizados de los sistemas taylorianos de producción y de formación.
- 44 Así, los formadores se encuentran al centro de las tensiones, positivas y negativas, entre los distintos actores implicados en la formación y las diversas lógicas existentes. Desempeñan varios papeles a fin de poder crear dinámicas favorables con los aprendices, con los formadores informales, y los responsables de la producción, la formación y la salud y seguridad laboral. Aunque este estudio es exploratorio, sus resultados ofrecen pistas de trabajo para examinar la articulación de las distintas funciones en los dispositivos de formación del sector avícola. Se puede deducir que los aspectos favorables y desfavorables percibidos por los aprendices y por los formadores, pueden ser puntos de anclaje o de ruptura en el proceso de formación, y que desempeñan un papel importante en la eficacia de los dispositivos de formación y en la

participación de los diferentes actores a esta formación. Habría que estudiar la situación con mayor profundidad, particularmente mediante la observación de las actividades de los actores de la formación. No obstante, la situación de los formadores parece ser lo bastante problemática para demostrar que se encuentran a menudo en situación crítica en relación con sí mismos, y con los aprendices y las empresas.

- 45 Nuevos temas de investigación emergen también de este análisis, especialmente en lo que se refiere a la formación de jóvenes, que parecen tener una relación de riesgo diferente a los demás grupos de trabajadores. Pero aquí también, los jóvenes no son homogéneos y viven manera diferente su aprendizaje, dependiendo si su puesto es temporal o permanente.

BIBLIOGRAFÍA

Balleux, A. (2002). Dynamiques de formation sur le lieu de travail : paroles de formateurs. PISTES, 4, 1, <http://www.pistes.uqam.ca/v4n1/articles/v4n1a6.htm>.

Bélanger, P, Larivière M. & Voyer, B. (2004). Les pratiques et l'organisation de la formation en entreprise au Québec. Étude exploratoire. Rapport de recherche. Montréal. Centre interdisciplinaire de recherche et de développement sur l'éducation permanente (CIRDEP), UQAM. 193 p.

Brochier, D. (1992). Entre formation et production : le rôle clé des acteurs d'interface. Éducation permanente, 112, 61-67.

Brun, J.P. (1992). Les hommes de lignes : analyse des phénomènes sociaux et subjectifs dans l'activité de travail des monteurs de lignes électriques. Doctoral Thesis, EPHE, Paris.

Chatigny, C. (2000). The conditions for apprenticeship in a work situation : margins of maneuver and resources to be changed by the individual, the group and the organization. In Actes du 14ième congrès de l'IEA (Vol. 2. pp. 705-708), San Diego.

Chatigny, C. (2001). Les ressources de l'environnement : au cœur de la construction des savoirs professionnels en situation de travail et de la protection de la santé. PISTES, 3, 2, <http://www.pistes.uqam.ca/v3n2/articles/v3n2a7.htm>.

Chatigny, C., Balleux, A., Corbeil, M., Ouellet, S. & Ouimet, L. (2003). Les dynamiques entourant la SST et la formation professionnelle en milieu de travail : situations d'entreprises du secteur avicole. In Actes du Colloque du Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec (RRSSTQ), Congrès de l'ACFAS. Montréal.

Chatigny, C., Balleux, A., Martin M. & Grenier, J. (2005). Apprentissage des tâches et prévention des troubles musculo-squelettiques : dynamiques de formation en santé et sécurité au travail dans trois entreprises du secteur avicole. Montréal : IRSST.

Chatigny, C. & Vézina, N. (2004). Le développement des compétences : enjeux de santé et de sécurité au travail. In Actes du Congrès de l'Association internationale de psychologie du travail de langue française 2004. La qualité de la vie au travail dans les années 2000 (p. C26.) Bologne.

- Cru D., Dejours C. (1983), *Savoir-faire de prudence dans les métiers du bâtiment*. Cahiers médicaux-sociaux, 27, 239-247.
- Dietrich, A. (1999). *La dynamique des compétences, point aveugle des techniques managériales*. Formation Emploi, 67, spécial Activités de travail et dynamique des compétences, 9-23.
- Falzon, P. (1996). *Des objectifs de l'ergonomie*. In François Daniellou (Éd.), *L'ergonomie en quête de ses principes. Débats épistémologiques* (pp. 234-242). Toulouse : Octarés.
- Leplat, J. (1992). *Les aspects cognitifs dans la formation*. In Francis Ginsbourger, Vincent Merle & Gérard Vergnaud (Eds.), *Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés* (pp. 89-116). Paris : La Découverte.
- Ouellet, S. & Vézina N. (2005). *Le savoir-faire dans le travail manuel : Quand sa transmission passe par l'expression de connaissances insoupçonnées*. In Actes du Colloque du Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec (RRSSTQ) dans le cadre du Congrès de l'ACFAS : La santé et la sécurité du travail : de la recherche à la pratique. Chicoutimi.
- Paillé, P. (1994). *L'analyse par théorisation ancrée*. Cahiers de recherche sociologique, 23, 147-181.
- Richard, J.-G. (1997a). *Guide d'élaboration d'une stratégie de prévention pour les établissements du secteur avicole*, RG-158. Montréal : IRSST.
- Richard, J.-G. (1997b). *Identification des outils requis pour accroître l'efficacité des stratégies de prévention des lésions attribuables au travail répétitif dans les abattoirs et usines de transformation*, R158, annexe B. Montréal : IRSST.
- Richard, J.G., Balleux, A., Martin, M. & Chatigny, C. (2002). *Production d'outils de prévention des TMS pour les entreprises du secteur avicole*. Montréal : IRSST.
- Teiger, C. (1993). *Représentations du travail, travail de la représentation*. In Annie Weill-Fassina, Pierre Rabardel & Danièle Dubois (Eds.), *Représentations pour l'action* (pp. 311-344). Toulouse : Octares.
- Vézina, N., Prévost, J., Lajoie, A. & Beauchamp, Y. (1999). *Élaboration d'une formation à l'affilage des couteaux : Le travail d'un collectif, travailleurs et ergonomes*. PISTES, 1,1, <http://www.pistes.uqam.ca/v1n1/articles/v1n1a3.htm>.

RESÚMENES

El presente estudio exploratorio trata de las dinámicas entre los actores implicados en la formación a las distintas tareas en tres empresas del sector avícola quebequense : responsables de formación, formadoras o formadores, y aprendices (Chatigny et al., 2005). El principal objetivo es la identificación de los obstáculos a la formación para el desarrollo integrado de las competencias vinculadas con las tareas así como a la salud y la seguridad en el trabajo. Los datos provienen de grabaciones video de entrevistas realizadas en el marco de un estudio realizado por Richard et al. (2002) en tres empresas. Algunas entrevistas complementarias nos han permitido contextualizar y completar el análisis de los datos. Los resultados indican que los formadores desempeñan varios papeles a fin de crear y mantener dinámicas favorables para la formación y el aprendizaje. Son actores claves que interactúan con los aprendices y los responsables de la empresa, tanto en los aspectos relacionados con el aprendizaje como con la salud y seguridad laboral, así como con la gestión de la formación y de la producción. Las empresas participantes reconocen la importancia de hacer evolucionar los dispositivos de formación, pero al mismo

tiempo tienden a mantener una lógica Tayloriana de las situaciones de trabajo y aprendizaje de los aprendices y los formadores.

Este estudo exploratório trata sobre as dinâmicas entre os atores envolvidos na formação em três empresas do setor avícola quebequense : responsáveis pela formação, formadoras e formadores, e aprendizes (Chatigny et al., 2005). O objetivo principal é identificar os obstáculos à implantação de formações visando o desenvolvimento integrado das competências ligadas às tarefas e à saúde e segurança no trabalho. Os dados são provenientes de registros em vídeo e de entrevistas realizadas no âmbito de um estudo efetuado por Richard et al. (2002) em três empresas. Entrevistas complementares permitiram contextualizar e completar a análise dos dados. Os resultados indicam que os formadores assumem vários papéis afim de criar e manter dinâmicas favoráveis à formação e aprendizagem. Tais formadores seriam atores chave entre os aprendizes e os responsáveis da empresa, tanto em aspectos ligados à aprendizagem quanto aspectos ligados à saúde e segurança no trabalho, bem como à gestão da formação e da produção. As empresas participantes reconhecem a importância de fazer evoluir os dispositivos de formação, mas tendem a manter uma lógica tayloriana das situações de trabalho e de aprendizagem dos aprendizes e dos formadores.

Cette étude exploratoire porte sur les dynamiques entre les acteurs impliqués dans la formation aux tâches dans trois entreprises du secteur avicole québécois : responsables de formation, formatrices ou formateurs, et apprentis (Chatigny et al., 2005). L'objectif principal est d'identifier les obstacles à l'implantation de formations visant le développement intégré des compétences liées aux tâches et à la santé et la sécurité au travail. Les données proviennent d'enregistrements vidéo d'entretiens réalisés lors d'une étude menée par Richard et al. (2002) dans trois entreprises. Des entretiens complémentaires ont permis de contextualiser et de compléter l'analyse des données. Les résultats indiquent que les formateurs assument plusieurs rôles, afin de créer et de maintenir des dynamiques favorables pour la formation et l'apprentissage. Ils seraient des acteurs clés entre les apprentis et les responsables de l'entreprise, tant sur des aspects liés à l'apprentissage, qu'à la santé et à la sécurité au travail, ainsi qu'à la gestion de la formation et de la production. Les entreprises participantes reconnaissent l'importance de faire évoluer les dispositifs de formation mais tendent à maintenir une logique taylorienne des situations de travail et d'apprentissage des apprentis et des formateurs.

This exploratory study examines the dynamics among three types of players involved in task training at three plants in the Québec poultry industry : training managers, instructors and apprentices (Chatigny et al., 2005). The main objective is to identify obstacles to implementation of training intended to facilitate the integrated learning of task-related skills and those related to occupational health and safety. The data is obtained from video recordings of interviews carried out during a study conducted by Richard et al. (2002) at three enterprises. Complementary interviews were conducted to contextualize and supplement the data analysis. The results show that trainers comprise three groups of stakeholders that include subgroups whose situations and needs vary. Moreover, trainers fulfil various roles as they create and maintain favourable dynamics for training and learning. Trainers are key intermediaries in the manager/apprentice relationship and in aspects related to task learning, OHS and training and production management. Participating companies recognized the importance of the evolution of training, but tend to favour a Taylorian logic to instructors' and apprentices' work and learning situations.

ÍNDICE

Keywords: case study, ergonomic work analysis and training, dynamics between groups of training providers and participants, occupational health and safety

Palabras claves: estudio de casos, análisis ergonómico del trabajo y de la formación profesional, dinámicas entre los actores de la formación, salud y seguridad laboral

Palavras-chave: estudo de caso, análise ergonômica do trabalho e da formação profissional, dinâmicas entre os atores da formação, saúde e segurança no trabalho

Mots-clés: étude de cas, analyse ergonomique du travail et de la formation professionnelle, dynamiques entre les acteurs de la formation, santé et sécurité au travail

AUTOR

CÉLINE CHATIGNY

Université de Sherbrooke, 2500, Boulevard de l'Université Sherbrooke (Québec) J1K1R1 Canada
Celine.Chatigny@usherbrooke.ca

André Balleux

Université de Sherbrooke, 2500, Boulevard de l'Université Sherbrooke (Québec) J1K1R1 Canada
Andre.Balleux@usherbrooke.ca