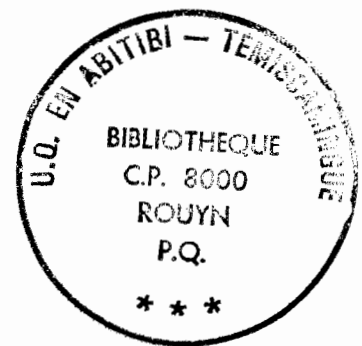


L'ÉTUDE DES POSTES DE TRAVAIL:
CAS DU POSTE D'AGENT DE STAGE A
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

PRÉPARÉE PAR
JANINE DUFOUR



RAPPORT DE RECHERCHE PRÉSENTÉ EN VUE DE SATISFAIRE
AUX EXIGENCES DU PROGRAMME DE LA MAÎTRISE EN EDUCATION
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

SEPTEMBRE 1987



BIBLIOTHÈQUE

Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

Dans ce rapport lorsque le contexte le permet nous avons utilisé la féminisation du langage. Pour parer aux oublis dans tous les autres cas, le masculin comprend le féminin et le féminin comprend le masculin.

La gestion de soi comme processus

L'Univers naît dans le plus grand dénuement. N'existe au départ qu'un ensemble de particules simples et sans structure. Comme les boules sur le tapis vert d'un billard, elles se contentent d'errer et de s'entrechoquer.

Puis, par étapes successives, ces particules se combinent et s'associent. Les architectures s'élaborent. La matière devient complexe et performante, c'est-à-dire capable d'activités spécifiques.

H. Reeves, Patience dans l'azur.

REMERCIEMENTS

L'auteure désire exprimer sa plus sincère reconnaissance à sa tutrice, Madame Jeanne Maheux, pour son assistance constante et éclairée.

TABLE DES MATIERES

	PAGE
REMERCIEMENTS.....	iv
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I - L'ETUDE DES POSTES DE TRAVAIL.....	7
Considérations théoriques.....	7
Le mouvement scientifique.....	8
Le mouvement humaniste.....	12
Le mouvement structuraliste.....	16
Le mouvement sociologique.....	20
Considérations méthodologiques.....	28
L'étude des postes de travail.....	28
Les méthodes directes.....	34
Les méthodes indirectes.....	40
CHAPITRE II - LA METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....	47
Le choix d'une méthode.....	47
La méthode des incidents critiques de Flanagan.....	49
Le déroulement de l'étude.....	53
CHAPITRE III - LES RESULTATS.....	59
Liste des énoncés simplifiés.....	59
Les directeurs de module.....	60
Le professionnel aux stages.....	65
Les professeurs aux stages.....	68
Les étudiantes et étudiants.....	70
Les incidents critiques.....	78
CHAPITRE IV - DISCUSSIONS.....	83
CONCLUSION.....	88
BIBLIOGRAPHIE.....	91
APPENDICE A - La description du poste d'agent de stage.....	94

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

	PAGE
TABLEAUX	
1 - Indexation des notions et des mots clés des énoncés.....	74
2 - Points critiques.....	79
FIGURES	
1 - Dimension nomothétique ou normative.....	25
2 - Interaction du comportement social.....	26
3 - Illustration du modèle de la méthode d'analyse fonctionnelle du poste comme système.....	44

INTRODUCTION

A l'emploi de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue depuis douze ans, j'ai occupé diverses fonctions: commis senior aux analyses de dossiers de 1975 à 1977, technicienne aux modules d'éducation et d'enfance inadaptée (devenu module du comportement humain) de 1977 à 1982, agente de stage de 1982 à 1985 et attachée d'administration au décanat des études de premier cycle de 1985 à ce jour. La situation professionnelle concernée par notre recherche à la maîtrise en Education se rapporte à la fonction agent de stage que nous occupions au moment de notre admission au programme à l'hiver 1983.

Le poste d'agent de stage a été créé en 1977. L'institution a adopté la description du corps d'emploi telle qu'elle existe ailleurs dans les autres constituantes du réseau de l'Université du Québec qui ont en charge la formation des maîtres. Les fonctions générales de l'agente ou l'agent de stage se lisent comme suit:

Sous la direction de son supérieur immédiat, coordonne l'organisation des stages en préparant des projets en collaboration avec les modules, les comités d'études avancées et les professeurs et en les négociant avec les milieux extérieurs concernés de façon à assurer aux étudiantes et aux étudiants des activités qui rencontrent les objectifs visés.

Cette description met l'accent sur la préparation de projets concertés et de leur implantation dans le milieu. Elle suggère l'implication de la professionnelle ou du professionnel en poste au niveau même de la conception des projets. Cette description générale de la fonction

se précise dans la convention collective des professionnelles et professionnels. La description du poste est présentée à l'appendice A.

Cette description met l'accent sur des dimensions plus pratiques de soutien à l'organisation des stages telles: la compatibilité des horaires des étudiantes et étudiants en regard de leurs autres cours, la tenue d'une banque des milieux et l'assistance aux responsables.

Comme on peut le constater, il y a une nuance entre les deux descriptions disponibles. La première suggère une implication au niveau de la conception alors que la seconde limite cette implication à un niveau plus pratique de réalisation. La première fait référence à un supérieur immédiat alors que la seconde parle de collaboration avec les autorités concernées. Au moment de notre entrée en fonction, il n'y avait pas de supérieur immédiat désigné et il n'y en n'a pas eu pour le temps que nous avons occupé le poste. La collaboration avec les autorités concernées, direction des modules, professeures et professeurs responsables de stages a pris place en l'absence d'un tel supérieur. A l'occasion, cette absence créait des situations difficiles lorsque venait le temps de prendre des décisions notamment sur le déplacement de cours et les attentes des milieux.

Dans la majorité des constituantes de l'Université du Québec, l'agent de stage s'occupe presque uniquement du placement des étudiantes et étudiants en raison de leur grand nombre. La situation est différente à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. L'Université est de petite taille. Le nombre d'étudiantes et d'étudiants est beaucoup

moins élevé, soit une centaine par année. Ce nombre comprend: les étudiantes et étudiants au baccalauréat préscolaire et d'enseignement au primaire (7812), ainsi que celles et ceux du programme en psycho-éducation (7815). Ainsi, le placement d'étudiantes et d'étudiants, la recherche des écoles et des institutions d'accueil et les négociations avec les autorités concernées occupent une partie du temps de l'agente de stage. Nous estimons cette part à approximativement 75% du temps total. L'agente de stage consacrait l'autre partie, c'est-à-dire le 25% de son quotidien, à d'autres activités telles: la rédaction des informations reçues sur les milieux de stages, les visites dans le milieu afin de découvrir de nouveaux organismes, les rencontres avec les étudiantes et étudiants ainsi qu'avec les professeures et professeurs au sujet des stages ou l'organisation des réunions du Comité de la formation pratique. De plus, l'agente de stage assistait, à titre d'observatrice avec droit de parole mais sans droit de vote, aux réunions du Conseil des modules en éducation et psycho-éducation.

Dans l'exercice de la fonction, les tâches se sont modelées en fonction des attentes exprimées par les intervenantes et intervenants locaux du milieu universitaire et des milieux de stages. Parmi les responsabilités décrites plus haut, seul le placement des étudiantes et étudiants semblait connu. Cette situation créait des malaises, des mécontentes et parfois des conflits qui brimaient le bon fonctionnement du travail de l'occupante du poste et privaient les intervenantes et intervenants des services qu'elles et qu'ils étaient en droit de recevoir ou pouvaient recevoir. A titre d'exemple, la professionnelle aux stages

travaille avec les professeures et professeurs pour la préparation de l'information écrite à distribuer aux étudiantes et étudiants. La professionnelle aux stages ignorait les limites réelles de son action et de ses responsabilités dans ce domaine. Était-ce à elle que revenait la publication finale? Comment devait-elle réagir si la professeure ou le professeur ne voulait pas qu'elle s'occupe de l'information écrite? Cette ignorance de son action et de ses responsabilités, la professionnelle la ressentait également au niveau du placement lui-même. Où était sa place dans l'évaluation des milieux de stages? Dans la planification des réunions de formation pratique et parfois du Comité consultatif en psycho-éducation, attendait-on d'elle qu'elle assure la permanence de ces comités? La professionnelle aux stages aurait dû connaître ce qu'elle avait à faire à l'intérieur de ces réunions et les usagers auraient dû connaître ce qu'ils étaient en mesure d'exiger d'elle. Cette ambiguïté fonctionnelle caractérisait l'ensemble des tâches à exécuter. Comment les usagers, les étudiantes et étudiants, les gens des milieux de stages pouvaient-elles ou pouvaient-ils percevoir clairement les attributions de cette fonction puisque la professionnelle aux stages était elle-même incertaine de ses prérogatives dans plusieurs des situations décrites plus haut? Ceci semblait être attribuable à la généralité de la description du poste. Cette généralité laisse place à l'interprétation de chacun sur ce que devrait ou ne devrait pas faire l'occupante du poste. Il s'en suit un écart de perception du rôle à jouer entre, d'une part, l'occupante et les actrices et auteurs et, d'autre part, les actrices et acteurs eux-mêmes.

L'écart de la perception du rôle était particulièrement accentué en ce qui concernait les protocoles d'entente établis entre les commissions scolaires, les institutions d'accueil et l'Université. La professionnelle aux stages était désignée, par l'Université, pour faire respecter les ententes établies. Malgré ses nombreuses interventions pour expliquer la volonté des commissions scolaires et des institutions d'accueil de vouloir communiquer avec une seule personne en ce qui concerne les placements des stagiaires et autres interventions, il était toujours très difficile pour la professionnelle aux stages de faire respecter cette volonté auprès des usagers de ces services, les étudiantes et étudiants, les professeures et professeurs. Ces derniers la percevaient comme une contrôleuse et refusaient d'y accéder. Comment la professionnelle aux stages devait-elle se comporter devant des attitudes de rejet, de méfiance et de laisser-aller?

Au cours des dernières années, des projets d'intégration de cours du Baccalauréat au préscolaire et d'enseignement au primaire ont vu le jour sous l'initiative des professeures et professeurs, des étudiantes et étudiants. Ces projets ont amené une présence accrue des étudiantes et étudiants en milieu scolaire en sus des stages pratiques déjà prévus au programme. Quel rôle l'agente de stage devait-elle jouer dans ces nouveaux projets d'intégration de cours dans le secteur de la formation pratique? Avait-elle une fonction de supervision pédagogique à assumer et auprès de qui?

Les interrogations sont nombreuses? Après un regroupement des principaux facteurs provoquant les situations conflictuelles, il nous semble que le problème à solutionner est le suivant: La méconnaissance des tâches, des responsabilités réelles et des limites des attributions de la professionnelle aux stages n'est-elle pas à l'origine de la confusion qui entoure l'exercice de sa fonction? Les multiples perceptions de son rôle par les usagers de ses services ne sont-ils pas à l'origine de cette confusion? Le but de cette recherche consiste à préciser la fonction d'agent de stage par l'analyse du poste de travail. Cette recherche rejoint les actrices et acteurs impliqués directement ou indirectement par l'exercice de la fonction par le recours à une méthode d'analyse des postes de travail, la méthode des incidents critiques de Flanagan, méthode qui permet leur participation à la clarification recherchée.

Le présent rapport se divise en quatre chapitres. Le premier chapitre tente de cerner l'évolution de l'organisation du travail du point de vue théorique et méthodologique, le second chapitre présente la méthodologie de l'étude, le choix et la présentation de la méthode utilisée ainsi que le déroulement de l'étude. Les résultats de la recherche sont donnés au chapitre trois. Le dernier chapitre tente de faire le lien entre les résultats de l'étude d'une part, et le cadre théorique d'autre part en regard du problème posé.

CHAPITRE I

L'ETUDE DES POSTES DE TRAVAIL

"Le bon moral des hommes au travail n'est pas totalement indépendant d'une bonne structure de travail."

A. Mucchielli

Le but de ce chapitre est de cerner l'évolution de l'étude des postes de travail du point de vue théorique et méthodologique.

Le premier point traite des considérations théoriques et situe l'évolution d'ensemble des théories de l'organisation. Le second point traite des considérations méthodologiques et retrace l'évolution plus précise des méthodes d'étude des postes de travail.

Considérations théoriques

Un retour sur les grandes approches dans les organisations va nous permettre d'identifier l'importance qu'elles accordent à l'individu à travers et malgré les structures administratives dans lesquelles oeuvrent les femmes et les hommes. Elles aideront à déterminer la façon dont il faut aborder la définition d'un poste de travail dans l'organisation. Nous retracerons l'évolution de l'organisation du travail dans

les théories de l'organisation à partir des quatre mouvements qui les définissent, le mouvement scientifique, le mouvement humaniste, le mouvement structuraliste et le mouvement sociologique.

Le mouvement scientifique

Les auteurs J.G. March et H.A. Simon, dans leur volume "Les organisations" distinguent deux lignes de développement de la théorie de l'organisation. La première fait référence aux travaux de Taylor (1907, 1911, 1919, 1947) sur les activités de base qui sont impliquées dans la production; c'est l'étude des temps et l'étude des méthodes. La seconde s'occupe davantage des problèmes d'organisation; la départementalisation du travail et la coordination des fonctions. Les principaux auteurs de cette théorie sont Gulick et Urwick (1937).

Taylor et ses successeurs développent le mouvement de la "direction scientifique". Ils décrivent les caractéristiques de l'organisme humain, comme on pourrait décrire une machine chargée d'accomplir un travail simple. Taylor était persuadé qu'en situation de travail, la femme ou l'homme réagit exclusivement à des stimulants économiques.

"Taylor et ses collègues étaient certains qu'une fois qu'un travailleur aurait adapté la meilleure procédure (utiliser les deux mains, etc.) et que son salaire aurait été lié à sa production, ce travailleur pourrait être amené à produire

le maximum qui aurait été calculé par les ingénieurs des temps et mouvements."¹

Pour Taylor, tous les pouvoirs étaient centralisés entre les mains de la direction et le personnel salarié ne faisait qu'exécuter à la lettre tous les ordres venant de la direction. Son oeuvre principale, "Principes de la Direction scientifique des Entreprises" (1909), doit être considérée comme un des premiers ouvrages traitant des notions modernes d'analyse du travail et d'étude de poste.

Toute l'oeuvre de Taylor repose sur un nouveau système appliquant

les principes suivants:

1. La Direction des Entreprises a pour fonction et pour responsabilité d'étudier les postes de travail, de préparer et d'organiser les tâches qui seront confiées aux employés et ouvriers. Elle est déboulée de sa tour d'ivoire d'où ne sortaient que des ordres; elle doit coopérer directement au travail et à la production.
2. La maîtrise et l'encadrement de type coercitif et militaire sont supprimés et remplacés par des contremaîtres fonctionnels (agents de préparation du travail) sans commandement direct.
3. Chaque employé, dans son poste de travail est à considérer et à traiter individuellement, en dissolvant ou en évitant toute mentalité de sous-groupe, de façon à ce que se développent seulement l'esprit d'entreprise et la coopération générale avec l'ensemble des membres de l'Entreprise.²

Le premier de ces principes est le plus important. L'organisation méthodique du travail par la Direction devait permettre une plus grande

¹Amitai Etzioni, Les organisations modernes, Gembloux, Editions J. Duculot, 1971, p. 46.

²Roger Mucchielli, L'Etude des postes de travail, Paris, Editions ESF, 1975, p. 11.

productivité et diminuer la fatigue chez les ouvrières et ouvriers grâce à l'organisation de la tâche et aux moyens d'accomplir ces tâches. En contre-partie l'employée ou l'employé perd complètement le droit d'organiser son travail à sa façon. C'est sans doute cette conséquence qui déclenche chez certaines personnes de l'hostilité pour les principes de Taylor.

La seconde ligne de développement de la théorie classique couvre les diverses théories relatives à la départementalisation. Le point important de cette théorie est la division du travail. Elle repose sur le concept d'organisation formelle.

La théorie formelle de la départementalisation s'adresse particulièrement au problème suivant: selon l'objectif général de l'organisation, nous pouvons identifier les tâches élémentaires nécessaires à la réalisation de cet objectif.

Le problème est de rassembler ces tâches en poste de travail individuel, d'assembler ces postes en unités administratives, celles-ci en unités plus grandes, et en fin de compte de définir les services au niveau le plus élevé et en outre, de faire ces groupements de façon à rendre minima les dépenses totales nécessitées par l'accomplissement de toutes ces activités.³

Pour bien comprendre cette théorie, il est important de savoir que l'ensemble total des tâches est supposé comme connu à l'avance.

³J.G. March et H.A. Simon, Les organisations, Paris, Bordas, 1979, p. 22.

Les théoriciens sont préoccupés par une division du travail qui soit la plus efficace possible. Dans son ouvrage intitulé "Les Organisations modernes", Etzioni identifie les quatre principes fondamentaux sur lesquels les théoriciens s'appuyaient pour permettre à l'organisation d'atteindre la division optimale du travail et de l'autorité. Il s'agit des principes suivants:

- . la spécialisation devrait se faire selon l'objectif de la tâche;
- . tous les travaux basés sur un processus particulier devraient être regroupés;
- . la spécialisation selon le type de clientèle;
- . les travaux accomplis dans une même aire géographique devraient être regroupés.⁴

March et Simon ainsi qu'Etzioni démontrent la difficulté d'appliquer ces principes à une organisation donnée. La division du travail doit tenir compte du type d'organisation. Certains principes de la division du travail peuvent être valables dans un type d'organisation et ne pas être valables pour d'autres.

Avant de passer au mouvement humaniste, nous aimerions dire quelques mots sur la façon dont les deux théories présentées considèrent l'individu dans l'organisation. Pour Taylor, l'individu est une machine; l'individu "n'est pas fait pour penser mais pour agir". La théorie formelle de la départementalisation a pour sa part exigé du travailleur une certaine docilité face aux normes qui régissent les comportements.

⁴Amitai Etzioni, op. cit., p. 48-49.

Le prochain mouvement apporte une plus grande attention aux personnes dans l'organisation.

Le mouvement humaniste

L'école des Relations humaines (1930-1965) a pris naissance au début des années 1900 avec le développement de la psychologie industrielle. Le mouvement des relations humaines a eu un impact très fort sur la compréhension du comportement humain. Le père de cette approche est Elton Mayo. John Dewey et Kurt Lewin ont aussi joué un rôle important dans les découvertes associées à ce mouvement. Cette approche se caractérise par les quatre prémisses suivantes:

1. Le niveau d'efficacité et de rationalité de l'organisation est déterminé par la capacité sociale de ses participantes et participants;
2. La motivation et le bonheur du travailleur sont influencés par des rémunérations non économiques;
3. La plus grande spécialisation n'est en aucune façon la forme la plus efficace;
4. En tant que membre de groupe, les travailleuses et travailleurs réagissent aux normes et aux récompenses.

Ces quelques énoncés démontrent que l'approche des relations humaines s'est intéressée à des éléments de l'organisation autres que ceux de l'école classique. Les auteurs du mouvement humaniste sont préoccupés

par l'élaboration des "conditions psychologiques" et des "attitudes" envers le travail comme principal facteur de la satisfaction et du rendement dans l'organisation.

Etzioni, dans son volume intitulé "Les organisations modernes", présente l'hypothèse avancée par les chercheurs de la Hawthorne:

... l'accroissement de la production provenait d'un changement social dans la situation des travailleurs, de motivation dans leur degré de satisfaction psychologique, et de nouvelles structures d'interaction sociale résultant de ce qu'on les avaient placés dans une chambre d'expérimentation et qu'ils avaient ainsi été l'objet d'une attention particulière.⁵

Cette hypothèse a permis de découvrir que le niveau de production est établi en fonction de normes sociales. Les pionniers de cette école donne une place importante aux besoins des individus. Certaines personnes ont un besoin élevé de structure et de méthode, d'autres fonctionnent assez bien dans l'ambiguïté. Le même travail de routine motive une travailleuse ou un travailleur et en aliène une autre ou un autre. Cette constatation peut s'interpréter à la lumière de la théorie de la hiérarchie des besoins d'Abraham Maslow (1954). "Maslow (1954), range en cinq niveaux successifs les besoins de l'individu: physiologiques, de sécurité, d'appartenance, d'estime et de statut, et d'actualisation (Créer, s'accomplir)."⁶

⁵Etzioni, Op. cit., p. 64.

⁶Henry Mintzberg, Structure et dynamique des organisations, Paris, Les Editions d'Organisations, 1982, p. 95-96.

D'après cette théorie de la hiérarchie des besoins d'Abraham Maslow, les besoins d'un niveau supérieur chez un individu commence à jouer un rôle au moment où le besoin du niveau inférieur est comblé.

Cette théorie s'applique très bien au poste de travail. Les ouvrières et ouvriers qui sont au bas de l'échelle préfèrent normalement un travail spécialisé, ceux qui sont à l'autre extrémité favorise l'élargissement du travail.

... avec l'élévation du niveau de vie et la croissance du niveau moyen d'éducation, les citoyens des pays les plus industrialisés ont gravi les degrés de la hiérarchie de Maslow. Ils éprouvent de plus en plus le besoin de se réaliser, ce qui ne peut être fait que dans un travail élargi.⁷

Plusieurs disciplines traitent du comportement humain dans l'organisation du travail. Pour n'en citer que quelques-unes: la psychologie, la sociologie, l'anthropologie, la science politique, l'économie et les sciences politiques, l'économie et les sciences de l'éducation. Les préoccupations fondamentales dans le domaine du comportement organisationnel tournent autour des thèmes de rendement et de satisfaction, "la performance ou le rendement des individus au travail et la satisfaction qu'ils en retirent."⁸

⁷Henry Mintzberg, Op. cit., p. 96.

⁸Jean-Louis Bergeron et al., Les aspects humains dans l'organisation, Chicoutimi, Les Editions Gaétan Morin, 1977, p. 18.

L'objet propre du comportement organisationnel, selon les auteurs Bergeron et Collaborateurs dans le volume "Les aspects humains de l'organisation (1985)", est "l'étude et la compréhension des déterminants individuels, groupals et organisationnels du comportement des individus et des groupes au sein des organisations de travail."⁹

Les tenants et tenants de l'Ecole des relations humaines et Elton Mayo lui-même considèrent le besoin d'appartenance chez l'individu nécessaire à son bon fonctionnement dans l'organisation. Ce constat a été repris par le courant de pensée du comportement organisationnel

... en autant que les besoins des individus au travail sont concernés, continue à reconnaître l'importance du besoin d'appartenance et tente d'effectuer un dépassement en postulant des besoins d'estime et d'actualisation de soi, de même qu'en cherchant à découvrir et à implanter les caractéristiques d'un milieu de travail satisfaisant, voire même valorisant.¹⁰

Les sciences du comportement humain appliquées aux organisations cherchent de nouvelles avenues dans les domaines suivants:

- au plan de la motivation: la théorie des besoins d'Abraham Maslow et à une conception de la personne comme un être humain s'auto-actualisant;
- au plan de la philosophie: La théorie Y de Mc Gregor qui fait ressortir une conception de la personne humaine susceptible d'autodirection et d'autocontrôle;

⁹Jean-Louis Bergeron et al., Op. cit., p. 19.

¹⁰Ibid., p. 21.

- au plan de la participation à la gestion: La participation à la gestion fait appel à l'ensemble des capacités ou des habiletés des individus et porte sur des décisions qui concernent vraiment les travailleurs de la base puisqu'elles touchent à la nature et à l'organisation de leur travail;
- au plan du style de supervision: Le style est adapté aux caractéristiques des différentes situations administratives;
- au plan de la revalorisation du travail: Pour contrer le mouvement de fragmentation du travail et de sa perte de signification, le courant "comportement organisationnel" recoupe celui de la qualité de vie au travail en mettant de l'avant la conception et l'implantation de nouvelles formes d'organisation du travail telles que l'enrichissement vertical des tâches et la création des groupes semi-autonomes;
- au plan d'une vision globale et intégrée des organisations: Les organisations sont envisagées sous l'angle d'un système social et technique; ce qui permet de mieux saisir l'impact d'une technologie sur la structure des organisations et sur le comportement des individus et des groupes qui les composent.¹¹

Nous avons tenu à citer ces avenues parce qu'elles correspondent aux intérêts et préoccupations de plusieurs auteures ou auteurs qui cherchent à aller plus loin dans le domaine des sciences humaines et organisationnelles.

Le mouvement structuraliste

Le mouvement structuraliste se présente en tant que réponse au discours de l'école des Relations humaines et de l'approche classique. Il se veut une synthèse des deux et accentue la notion de système. Michel

¹¹Ibid., p. 22.

Crozier, dans son ouvrage intitulé "Le phénomène bureaucratique (1963)", décrit de nombreux cercles vicieux caractéristiques des structures formalisées. L'auteur tire ces conclusions après avoir étudié deux usines bureaucratiques françaises. Ces deux organismes sont tous deux très formalisés et réglementés à tous les niveaux.

Des règles impersonnelles définissent dans le plus petit détail les diverses fonctions et prescrivent la conduite à tenir par leurs occupants dans le plus grand nombre possible d'éventualités. Des règles également impersonnelles président aux choix des personnes appelées à remplir ces fonctions; ... deux principes gouvernent ces choix: le principe du concours ouvert à tous qui règle les passages d'une grande catégorie hiérarchique à une autre et le principe de l'ancienneté qui règle à l'intérieur de chaque catégorie, la répartition des postes, les transferts de poste à poste et les augmentations d'indice ... Rien n'est laissé à l'arbitraire et à l'initiative individuels.¹²

Dans ce type d'organisation, le comportement de l'individu est utilisé pour assurer une stabilité qui conduit à une production efficace. Le principal fil conducteur de cette approche est donné par Weber: "nous dirons qu'une structure est bureaucratique (centralisée ou pas) si son comportement est prédéterminé et prévisible, c'est-à-dire standardisé."¹³

La description de Weber comprend certain nombre de concepts: "la division du travail, la spécialisation, la formalisation du comportement, la hiérarchie d'autorité; la chaîne de commandement, la communica-

¹²Michel Crozier, Le phénomène bureaucratique, Paris, Le Seuil, 1964, pp. 230-231.

¹³Henry Mintzberg, Op. cit., p. 102.

tion régulée, la standardisation des processus de travail et des qualifications."¹⁴

Il y a plusieurs types de structures bureaucratiques et chacune d'elle ne possède que quelques-unes de ces caractéristiques.

Etzioni, dans les "Organisations modernes", souligne qu'un des points majeurs de l'approche structuraliste est que la direction et le personnel salarié ont des intérêts qui entre fréquemment en conflit à l'intérieur de l'organisation. Pour Max Weber, le travail apparaît comme fondamentalement aliénant pour la travailleuse et travailleur. Les deux thèmes qui ont intéressé Weber sont: la distribution du pouvoir à l'intérieur de la structure bureaucratique et sa légitimation.

Michel Crozier, dans le "Phénomène Bureaucratique", montre que la question de pouvoir a été peu ou pas traitée au niveau de l'organisation. Selon l'auteur, le principal problème qui se pose au gouvernement d'une organisation est la façon de parvenir à l'équilibre.

(...) la rigidité avec laquelle sont définis le contenu des tâches, les rapports entre les tâches et le réseau des relations humaines nécessaires à l'accomplissement des groupes entre eux et avec l'environnement. Les difficultés qui résultent, au lieu d'imposer une refonte du modèle sont utilisées par les individus et les groupes pour améliorer leur position dans la lutte pour le pouvoir au sein de l'organisation.¹⁵

¹⁴Ibid., p. 101.

¹⁵Michel Crozier, Op. cit., p. 256.

La rigidité de la routine est une caractéristique très répandue au sein d'une organisation bureaucratique. L'étendue du développement des règles, l'isolement de chaque strate en catégories hiérarchiques, l'accroissement concomitant de la pression du groupe sur l'individu, le développement de relations de pouvoir sont aussi des traits essentiels à observer dans ces organisations.

Le mouvement structuralisé s'intéresse à l'articulation des relations formelles et informelles, à la combinaison des rémunérations matérielles et sociales, à l'organisation et à son environnement; il y inclut une grande variété d'organisation.

Ces propos de Crozier nous apparaissent particulièrement opportuns:

Nous rejetons trop facilement nos difficultés sur des épouvantails abstraits comme le progrès, la technique, la bureaucratie. Ce ne sont pas les techniques ou les formes d'organisation qui sont coupables. Ce sont les hommes qui, consciemment ou inconsciemment, participent à leur élaboration.¹⁶

Ainsi, bien que différentes, ces conceptions des théories de l'organisation ont un point commun: elles précisent la nécessité de clarifier le poste de travail dans l'organisation. Le mouvement classique confie à la direction le soin de définir les tâches à exécuter et s'assurer du contrôle de leur exercice. Les courants subséquents mettent en évidence la nécessité d'employer la travailleuse ou travailleur elle-

¹⁶Michel Crozier, Op. cit., p. 195.

même ou lui-même non pas dans un but de pouvoir mais en vue d'une plus grande efficacité.

Le mouvement sociologique

Au moment où l'école des relations humaines perd de l'importance, la conception de l'organisation comme système se développe. Différents théoriciens nous aideront à mieux nous faire saisir le dynamisme de ce mouvement.

Parsons (1951) cherche à montrer comment un réseau de systèmes et de sous-systèmes intriqués fonctionne. Il voit l'organisation comme un système social organisé pour la réalisation d'un type déterminé de buts. Son modèle de système social cherche à montrer comment un réseau de systèmes et de sous-systèmes fonctionnent et satisfont les besoins des autres systèmes de personnalité de même que le système culturel qui fait parti du système social. Pour rendre ces systèmes cohérents, il introduit la notion de "système de valeur" ou d'orientation commune vers l'action qui est la base de toute société. Comme la société, les organisations doivent être considérées comme des systèmes, il nous faut définir leurs valeurs ou leurs buts.

Etablir qu'un système social existe dans une organisation, cela implique un ensemble complexe d'interactions humaines. Stephen J. Knezevick (1983) croit qu'un système social implique des facteurs psy-

chologiques et sociologiques qui influencent l'organisation aussi bien que les facteurs structuraux ou économiques.

Cependant, il revient à Getzels, Lipman et Campbell d'établir le lien entre les dimensions normatives et les dimensions personnelles reliées au comportement de la femme et de l'homme dans une organisation.

Fondement du modèle de Getzels et al.

La conception systémique du comportement et du changement en organisation avancée dans le modèle de Getzels et al. offre une solution aux problèmes apportés par le taylorisme d'une part, et l'approche des relations humaines d'autre part. Les auteurs proposent un modèle qui tient compte de la relation entre l'aspect subjectif et social permettant un rapprochement entre le comportement et le changement. Leur conception de la réalité humaine et sociale est fondée sur les postulats d'une approche de structuro-fonctionnalisme.

C'est-à-dire qu'ils posent à partir d'un modèle (les "living-systems" et les systèmes à équilibre stable), la structure stable et permanente des éléments constamment présents dans la réalité sociale pour ensuite en aborder le fonctionnement à partir du jeu des différents éléments lorsqu'ils s'inter-influencent à l'intérieur de certaines limites.¹⁷

¹⁷Rémy Trudel, Fondement épistémologique de modèles systémiques en administration éducationnelle: critique, Thèse en vue de l'obtention du Ph. D., Ottawa, 1979, p. 185.

Le structuralisme a une première caractéristique fondamentale: "réduire la réalité sociale à ses aspects "stables" et institutionnalisés que ce soit réellement ou conceptuellement."¹⁸

La deuxième caractéristique du structuralisme est:

... l'effort globalisant déployé par cette conception de la réalité humaine et sociale pour l'aborder comme un ensemble de parties interdépendantes formant une totalité ayant une certaine cohérence interne et pour analyser chaque phénomène par rapport à cette totalité donnée ou par rapport à d'autres phénomènes dans la totalité.¹⁹

Le modèle de Getzels et al. s'appuie également sur les postulats du fonctionnalisme dans les sciences sociales: "le fonctionnalisme, se basant sur des fondements essentiellement positivistes de la conception de la réalité, postule que les phénomènes sociaux doivent s'analyser à partir des éléments qui exercent une fonction dans le mouvement et le maintien de toute réalité sociale".²⁰ Ainsi, "la réalité sociale doit être considérée comme un tout qui fonctionne dans un tout."²¹

Lorsqu'il s'agit de l'être humain dans la conception des auteurs du behaviorisme social, il "est fonction de besoins, tendances, forces

¹⁸Ibid., p. 190.

¹⁹Ibid., p. 190.

²⁰Ibid., p. 194.

²¹Ibid., p. 195.

internes (need-dispositions), innées sur lesquels s'articulent des déterminants du système donné."²²

Ce modèle systémique voit l'organisation comme un processus administratif portant sur le comportement social. Le modèle met en opposition le rôle et les attentes. Selon cette approche, l'un et l'autre évoluent en parallèle.

Deux dimensions fondamentales permettent aux auteurs de définir le cadre théorique de leur modèle de comportement social dans les organisations, la dimension nomothétique et la dimension idiographique.

La dimension nomothétique ou normative

La dimension normative est fixée par l'institution. Elle contient certains rôles et certaines attentes qui doivent répondre aux objectifs de ce système. Le système social est la base de la dimension normative du comportement. Il se compose de: l'institution, son rôle, ses attentes de rôles; en d'autres termes, les parties définissent le tout et le tout est défini par ses parties.

²²Ibid., p. 204.

"The component conceptual, elements of the normative dimension of a social system are institution, role and expectation, each term serving as the analytic unit for the term next preceding it."²³

L'organisation dans un système joue un rôle de répression ou de renforcement selon que les individus respectent ou non les normes du système établi. Les attentes de rôle dans une institution ne viennent pas seulement du système social mais aussi de la "culture" dans laquelle le système social se situe: "but also related to value of the culture which is the context for the particular social system."²⁴

En bref, le comportement social d'un individu prend sa signification dans la culture du système social donné.

La dimension idiographique ou personnelle

Cette dimension individuelle comprend la personnalité de l'individu pour remplir les rôles définis par le système social dans sa dimension normative: "in addition to the normative or nomothetic aspects of social behavior, we must consider the personal or idiographic aspects."²⁵

²³J.W. Getzels et al., Educational Administration as a Social Process, Theory, Research, Practice, New-York, Harper and Row, 1968, p. 56.

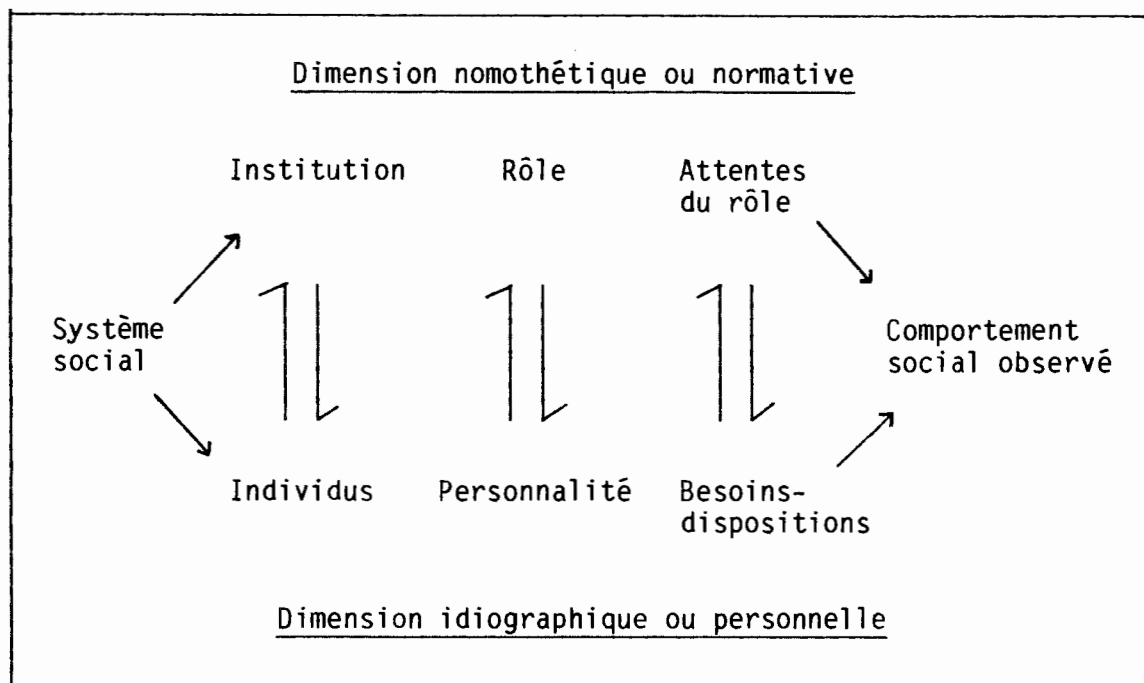
²⁴Ibid., p. 93.

²⁵Ibid., p. 66.

Lorsqu'on étudie le comportement dans l'organisation, il est toujours expliqué dans le système social impliqué. Cependant, la personnalité de l'individu est indépendante de ce système social. Les deux dimensions: monothétique et idiographique sont interdépendantes.

La figure 1 suivante illustre les deux dimensions expliquées dans les pages précédentes.

FIGURE 1



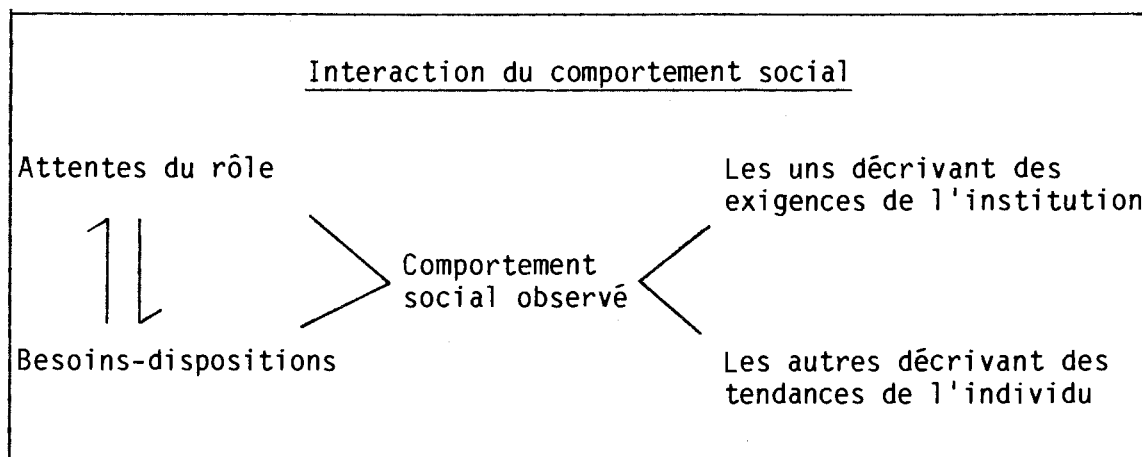
Source: J.W. Getzels et al., Educational Administration as a Social Process, Theory, Research, Practice, New-York, Harper and Row, 1968, p. 56. Traduit par Rémy Trudel.

Pour bien comprendre le comportement attaché à son rôle spécifique dans l'organisation, l'individu doit bien connaître à la fois les atten-

tes de son rôle, les besoins - dispositions. Les auteurs parlent de besoins latents (need-disposition) de l'individu: "now, just as we were able to break down the institutional dimension into the component elements of role and expectation, so we may break down the individual dimension into the component elements of personality and need-disposition."²⁶

Le comportement social de l'individu dérive de deux groupes de forces; d'une part, l'exigence de l'institution et d'autre part, les tendances des individus.

FIGURE 2



Source: Pierre Cholette, Philippe Dupuis, Denis Massé, Vers une notion de leadership, Les cahiers d'administration scolaire, Université de Montréal.

²⁶Ibid., p. 66.

Getzels et al. présentent l'interaction entre les deux dimensions de la façon suivante:

- F: R X P
 CO: F (R x P)
 CO: Le comportement observé
 R: Le rôle institutionnel donné et défini par les attentes qui s'y rattachent.
 P: La personnalité de l'individu qui va remplir ce rôle.²⁷

Personnalité

"Le rôle (R) ou la personnalité (P), leur importance varie selon le geste posé, le rôle joué ou encore selon la personnalité de l'individu."²⁸

Pour conclure cette présentation du modèle, nous pouvons admettre avec les auteurs Pierre Cholette et al., que de toute façon: "... à moins que l'individu ne cesse de communiquer complètement avec ses proches, le comportement pour autant qu'il est social, est fonction à la fois et du rôle et de la personnalité à des degrés différents mais jamais seul."²⁹

En somme, cette conception situe le conflit et l'ambiguïté dans l'écart entre la dimension collective, rôle et attentes des actrices et acteurs de l'organisation, et la dimension individuelle, rôle et atten-

²⁷Pierre Cholette et al., Op. cit., p. 62.

²⁸Ibid., p. 62.

²⁹Ibid., p. 62.

tes de l'occupante du poste. C'est précisément l'un des éléments de notre problématique.

Considérations méthodologiques

Nous allons situer l'étude des postes de travail en fonction des théories décrites dans les pages précédentes et surtout en tenant compte non seulement des occupantes et occupants des postes mais de la mission de l'organisation. Un bref historique permettra de retracer les principales étapes de l'évolution de l'étude du poste de travail, l'importance de l'étude et du choix de la méthode.

L'étude des postes de travail

Si l'étude des postes de travail a acquis une "valeur scientifique" avec les travaux de Frédéric Winslow Taylor (1856-1917), principalement dans son volume "Principes de la direction scientifique des entreprises" publié en 1909, il ne fut pas le premier à se préoccuper du sujet.

Une des premières monographies sur une étude de poste est de Paracelse, médecin suisse du XVIIe siècle, qui écrit en "latin", "Le mal des mineurs" et autres maladies des ouvriers des mines.

Bélidor, un ingénieur, auteur de la "Science des ingénieurs" publié en 1729, aurait enseigné la mesure des temps d'exécution d'opération élémentaire puisque le chronomètre n'existait pas encore. Un géomètre, La Hire, procéda à des expériences pour mesurer l'effort moyen des ouvrières et ouvriers au travail et démontrer ainsi que la quantité de travail imposé dépassait les limites normales. Un peu plus tard, le rapport Coulomb sur la fatigue des travailleuses et travailleurs décrit les résultats liés à une mauvaise organisation du travail et à des efforts inutiles. Perronet publia en 1739 et 1740 deux opuscules d'analyse du travail. L'un intitulé "Description de la façon dont on fabrique les épingles" à L'aigle en Normandie a été repris par Adam Smith et par l'Encyclopédie. C'était la première fois que l'on présentait la répartition des tâches parcellaires et monotones comme la clé du rendement.

Vers le milieu du XVIIIe siècle, la division du travail (expression créée par Adam Smith en 1776) devient une technique du rendement industriel, une exigence de la production. Cette technique a été reprise par plusieurs auteurs tels Saint-Simon (1814), Charles Fournier (1829), Louis Blanc (1841), Proudhon (1846), Le Play (1886) et Karl Marx (1867).

Les dernières années du XIXe siècle sont marquées par d'importantes études dans le domaine de la psychologie. Au début du XXe siècle, il se développe un grand intérêt pour le "moteur humain". A partir des années 1900-1920, il y a une grande variété de sciences nouvelles: psychologie

du travail, techno-psychologie, psychotechnique, etc. Les nouvelles sciences apportaient un renouvellement des méthodes de recherche et des moyens d'aménagement des postes de travail.

L'essor de la psychologie industrielle vers les années 1920 voit naître d'autres recherches dans le domaine de l'analyse des postes de travail. Les principaux chercheurs sont C.S. Myers (1920) et Elton Mayo (1924), dont nous avons parlé dans l'approche humaniste au début du chapitre ainsi que Flanagan (1941), le découvreur d'une méthode d'analyse des postes de travail.

Toutes ces recherches faites à partir de points de vue aussi différents que la médecine du travail, la physiologie, la psychologie, la psychologie expérimentale et la technologie, donnaient naissance à une nouvelle science: l'ergonomie. Mucchielli donne une définition de cette science: "L'ergonomie est la recherche (et les applications) des lois qui régissent la relation des hommes à leur travail; elle est l'analyse, sous toutes leurs formes, des situations de travail humain, en vue de leur amélioration"³⁰

Importance de l'étude des postes de travail

C'est en terme d'efficacité du travail et d'efficience au travail par rapport au(x) but(s) de l'organisation que l'étude des postes trouve son importance. L'étude des postes de travail ne vise pas seulement la

³⁰Roger Mucchielli, op. cit., p. 17.

clarification des tâches à faire, mais également les conditions d'exercice de ces tâches.

Mucchielli, dans son volume "L'étude des postes de travail" publié en 1975, traite des points cruciaux attachés à ce domaine et définit ainsi le comment de ce processus.

Etudier un poste, c'est donc analyser le travail effectué dans un poste, décrire et caractériser la tâche ou le groupe de tâches relevant de ce poste dans son fonctionnement réel, comprendre l'activité ou les activités du tenant du poste dans l'exercice de ses fonctions et dans l'emploi de son temps professionnel.³¹

Une ou un responsable de secteur, quel que soit l'ampleur de ce secteur devrait connaître les exigences primordiales des postes sous sa juridiction, les connaître non pas par intuition mais à la suite d'une analyse méthodique des tâches et des difficultés quotidiennes rencontrées dans ces postes par ceux ou celles qui l'occupent. C'est par l'étude des postes de travail qu'une ou un responsable peut savoir objectivement:

- . qui choisir pour un poste donné;
- . les exigences humaines nécessaires pour ce poste;
- . comment expliquer le travail à effectuer;
- . quelles méthodes et avec quel programme former à ce travail;
- . comment évaluer le progrès;
- . comment noter.

³¹Ibid., p. 7.

L'étude des postes:

- . permet la redéfinition de postes;
- . permet de connaître les besoins en perfectionnement;
- . aide à la sélection, à la promotion et au changement de poste.

L'étude des postes de travail devrait constituer une partie essentielle de la tâche de toute ou tout responsable préoccupé par une gestion des ressources humaines.

L'étude des postes de travail n'est pas une entreprise facile. Certains reproches lui sont adressés tels:

- . l'abus de la division du travail qui, selon Drucker, comporte un degré à partir duquel les avantages décroissent avec une division trop pointue;
- . l'éclatement des tâches en postes, ultra-simplifié qui aboutit à des difficultés majeures comme la robotisation du travailleur (routine des tâches) entraînant un déclin du moral ou une perte d'enthousiasme;
- . le remembrement des tâches au regroupement de tâches simplifiées qui entraîne l'élargissement du poste et une trop grande polyvalence;
- . l'ignorance du facteur humain au profit de l'attrait d'une mécanisation des tâches ce qui a des incidences sur le rendement de l'occupant. "... sa méconnaissance aboutit à long terme à des pertes réelles masquées par les avantages à court terme de la mécanisation des tâches élémentaires.³²

Ainsi, l'étude des postes de travail ne se profile pas uniquement pour convenir des tâches lorsqu'un poste est défini pour la première

³²Roger Mucchielli, Op. cit., p. 20.

fois mais s'avère un moyen pour assurer la pertinence de ce poste dans une organisation qui évolue. La connaissance issue de l'étude d'un poste de travail peut également servir à la sélection de l'occupante ou l'occupant à sa formation ou à son évolution. En fait, elle permet l'adaptation constante aux changements: adaptation du poste à l'organisation et l'adaptation de l'individu au poste. Opération première à effectuer pour définir un poste et opération régulière à maintenir pour assurer l'efficacité et l'efficience, l'étude des postes de travail devrait être une opération familière dans toute organisation.

Pour conclure, l'évolution des conceptions de l'organisation tend à accorder de plus en plus d'importance à l'occupante ou l'occupant d'un poste dans la définition même de son poste de travail. Les chercheuses et chercheurs ne se sont pas limités à préciser leur conception; ils ont élaboré diverses approches propres à chacune.

Mucchielli présente une synthèse de l'état des connaissances en matière d'étude des postes de travail. Il dénombre douze méthodes d'étude des postes de travail et les regroupe en deux catégories. Le premier groupe se compose de huit méthodes dites directes, soit l'interview du tenant du poste, la méthode d'explications provoquées, l'agenda des opérations, l'interview du groupe de professionnels, l'auto-observation dans le poste, l'observation descriptive, les méthodes de description à l'aide de code et les méthodes de description à l'aide de graphique. Le second groupe se compose de quatre méthodes dites indirectes, soit

l'étude des traces, la méthode des incidents critique de Flanagan, les méthodes d'analyse fonctionnelle ainsi que les recherches en laboratoire et les simulateurs.

Les méthodes directes

Les méthodes directes commandent l'observation et l'analyse du poste c'est-à-dire que l'objet de l'étude est l'occupante ou l'occupant du poste dans son fonctionnement quotidien. Le poste existe déjà, il s'agit uniquement de voir de près la façon dont se fait le travail, comment et dans quelles conditions l'occupante ou l'occupant du poste le définit elle-même ou lui-même.

Ces méthodes se regroupent sous deux grandes rubriques: les méthodes interrogatives et les méthodes d'observation directe au nombre de quatre chacune.

A. Les méthodes interrogatives

Différentes du point de vue technique et du point de vue de leur valeur³³, ces quatre méthodes ont un caractère commun: les postes sont étudiés par les professionnelles ou les professionnels elles-mêmes ou eux-mêmes.

³³Ibid., p. 36.

1. L'interview du tenant du poste

L'analyste ou l'enquêteur demande à l'occupante ou l'occupant du poste de décrire son travail. Pour cette démarche, il se sert d'un questionnaire. Les questions posées concernent la tâche, le rôle, les différentes intervenantes et intervenants qui transmettent l'information, le temps, l'insatisfaction au travail, les conditions générales de son travail, ainsi de suite... Afin d'éviter certains pièges lors de l'entrevue, une grande attention dans la préparation du questionnaire est nécessaire. L'interview doit être centrée sur l'occupante ou l'occupant du poste. Il est important que la tenante ou le tenant du poste comprenne le but de l'étude. Un élément de confiance doit être établi entre l'analyse et l'occupante ou l'occupant du poste pour faciliter des réponses les plus précises possible. Cette méthode peut fournir des données intéressantes lorsqu'elle est bien appliquée.

2. La méthode d'explication provoquée

Cette méthode consiste à demander à la personne interrogée sur son poste et son travail de reconstituer les chemins ou opérations effectués pour aboutir à telles décisions ou opérations.

La ou le spécialiste amène la tenante ou le tenant du poste à revoir et à expliciter sa méthode ou l'ordre de ses opérations.

Cette méthode analytique est très intéressante pour la construction des simulateurs de poste et pour les programmes de formation. Cependant, elle a pour inconvénient de créer des situations de façade

et le risque pour l'occupante ou l'occupant de rationaliser ou d'idéaliser son travail est toujours présent.

3. L'agenda des opérations de postes

a) Le questionnaire écrit.

On remet à chaque titulaire de poste un questionnaire écrit contenant la liste des opérations du poste. Il doit cocher les opérations qu'il effectue et en évaluer le temps qu'il y consacre.

b) La feuille d'auto-analyse du travail.

L'occupante ou l'occupant du poste est invité à noter à l'instant même tout ce qu'elle ou qu'il fait dans son poste. Ce travail se poursuit pendant un mois.

Cette méthode demande la participation des employées et employés lors de la préparation des instruments: questionnaire écrit et feuille d'analyse.

Après son analyse l'organisatrice-conseil ou l'organisateur-conseil peut tirer grand profit de ces renseignements en faisant une interview de la tenante ou du tenant du poste.

4. L'interview du groupe des professionnels

Le groupe, composé des titulaires de postes analogues, est interviewé sur un thème unique: l'analyse de leur poste dans leur poste. Les résultats sont supérieurs aux interviews individuelles.

Pour compléter et pallier à certains biais des méthodes interrogatives, les méthodes d'observation directes sont intéressantes.

B. Les méthodes d'observation directe

Les méthodes d'observation directes peuvent s'avérer un complément aux méthodes interrogatives dans des études de poste.

1. L'auto-observation dans le poste

L'enquêteuse ou l'enquêteur doit apprendre le métier et décrire le poste de l'intérieur. Il peut opérer de trois façons:

a) L'apprentissage personnel direct.

L'enquêteuse ou l'enquêteur devenu l'occupante ou l'occupant du poste recherche tous les éléments nécessaires à l'analyse du travail. Il est très important que la formation soit de courte durée. Cette méthode a des inconvénients parce qu'elle déborde les buts déterminés à l'origine.

b) Le professionnel qui se transforme en analyste du travail.

Ce serait un des résultats les plus positifs que de permettre à des travailleuses et travailleurs d'apprendre les méthodes d'analyse de leurs postes.

c) L'apprentissage mental ou apprentissage personnel indirect.

Cette façon d'analyser un poste consiste à s'identifier au tenant-du-poste et à apprendre mentalement les rudiments du poste. Il s'agit sans toucher aux appareils ni aux moyens de travail faire les mêmes gestes, prendre les mêmes décisions que l'occupante ou l'occupant.

Comme toutes les méthodes qui vont suivre la nécessité d'une observation suffisamment finie, longue et empathique est recommandée pour pouvoir connaître le poste que l'on a à analyser.

2. L'observation descriptive

Il n'a pas d'observation purement descriptive, il y a toujours de la part de l'enquêteur ou de l'enquêtrice une analyse. Cependant, ces méthodes permettent de reconstituer autant que possible le travail effectué dans le poste par l'occupante ou l'occupant.

a) L'observation d'un apprentissage du poste "sur le tas".

La ou l'enquêteur observe la formation que reçoit la débutante ou le débutant dans son poste par la ou le préposé à son apprentissage. Les indications, les tâtonnements, les fautes, les points critiques tout ce qui nécessite la connaissance du poste. Cette méthode peut être combinée avec l'interview du sujet.

b) L'observation directe.

Cette méthode de base présente de grandes difficultés car elle nécessite "la familiarisation avec le poste, l'extinction des phénomènes réactionnels dus à la présence de l'observatrice ou de l'observateur, l'assimilation patiente des activités, l'objectivité - l'empathie, etc..."³⁴

Elle s'exécute en plusieurs étapes:

- . familiarisation avec le système du poste;

³⁴Ibid., p. 42.

- . information personnelle, organigramme, vocabulaire du poste, etc.;
- . élaboration des catégories d'opération à noter;
- . préparation du guide d'observation.

On peut se servir d'un modèle déjà préparé "guide passe-partout".

D'autres méthodes peuvent servir de guide dans le cadre d'une observation descriptive du poste, il s'agit: du cinéma, du mémo-film, de la photographie. Ces méthodes permettent une bonne analyse et la comparaison exacte des mouvements.

3. Les méthodes de description à l'aide de code

Pour permettre une plus grande objectivité des observations, certaines méthodes font usage de codes ou de graphiques. L'inventeur des méthodes est Gilbreth au début du siècle. Ce genre de relevé est adopté particulièrement dans les cycles de travail courts. Le code de Gilbreth consiste à définir des actes élémentaires et à leur attribuer un signe conventionnel lors de la description. Selon Gilbreth, toute action ou tout mouvement complexe est une succession "d'éléments d'action" et ces éléments ne sont pas en nombre infini. Gilbreth en trouve 17. Les 17 "éléments d'action" dont les combinaisons doivent permettre de reconstituer tous les mouvements professionnels sont les suivants: chercher, trouver, choisir, saisir, déplacer, placer, assembler, utiliser, démontrer, contrôler, disposer, tenir, lâcher, déplacement à vide, attente inévitable, attente évitable, réfléchir.³⁵

³⁵Ibid., p. 48.

4. L'observation avec l'aide de graphiques

La méthode graphique rassemble un certain nombre de techniques et des procédés originaux dont le but est de donner une vue d'ensemble d'un poste, tout en décrivant objectivement le travail qui s'y fait. Les principaux graphiques sont:

- . le graphique de déroulement des étapes
- . le graphique de circulation
- . le graphique en relief et les maquettes-plans.

Les méthodes directes présentent des inconvénients tels: l'observation perturbe le phénomène observé, l'accumulation des relevés ne permet pas de dépister certaines caractéristiques du poste. D'autres méthodes ont été imaginées pour corriger ces manques; ce sont les méthodes indirectes.

Les méthodes indirectes

Dans les méthodes indirectes, l'étude du poste se fait par objet: les traces et incidents critiques ou par personne soit les collaboratrices ou collaborateurs ainsi que les expérimentatrices interposées ou les expérimentateurs interposés.

1. L'étude des traces

Cette méthode consiste à analyser la production au lieu d'observer la ou le titulaire dans son poste. On ne peut utiliser cette méthode pour analyser des postes à activités multiples. Elles ne laissent pas assez de traces.³⁶ La production du poste est analysée de différentes façons:

a) L'analyse quantitative et qualitative de la production du poste. L'analyse de la production est faite en vue de l'évaluation du fonctionnement global.³⁷

b) Le mécanisme de l'erreur.

On apprend beaucoup de chose par l'analyse de l'aspect négatif et de l'aspect positif. Cette technique permet de connaître ce qu'il faut faire pour que le poste fonctionne conformément à sa définition.

c) L'étude des traces au cours de l'apprentissage.

Ce modèle fut découvert par Denise Durey lors de l'analyse du travail de perforatrice sur machine à main. La technique consiste à analyser les erreurs sur les cartes et les raisons du rejet de certaines cartes ainsi que des processus de prise de conscience de l'erreur.³⁸

³⁶Ibid., p. 51.

³⁷Ibid., p. 57.

³⁸Ibid., p. 57.

2. La méthode des incidents critiques de Flanagan

A partir d'incidents critiques bien déterminés, c'est-à-dire que les incidents critiques doivent présenter des aspects typiques, positifs ou négatifs, de l'activité professionnelle,³⁹ la ou le responsable de l'analyse des postes se fait une idée des dysfonctionnements ou des bons fonctionnements des postes.

Pour permettre de tirer le maximum de profit de cette méthode, il faut procéder par quatre étapes:

- 1) Bien déterminer les buts généraux de l'activité professionnelle que l'on veut étudier.

Pour bien étudier le poste dans ses aspects cruciaux, il faut préalablement en définir ses buts. Flanagan considère que très peu de personnes connaissent très bien l'activité à étudier.

- 2) Spécification des observations à faire

Les situations décrites doivent être "congruantes" par rapport au but de l'activité étudiée.

- 3) Collecte des observations

Bien déterminer qui fera les observations, qui sera observé, le nombre des incidents à collecter.

- 4) Analyse et exploitation des données

Elle peut être quantitative ou qualitative; ce qui importe c'est qu'elle permet de saisir les points-clés du fonctionnement du poste.

³⁹Ibid., p. 59.

Les résultats sont très utiles car dans certains cas, ils peuvent servir de critères d'évaluation. Ils servent également à l'organisation du poste et à la mise au point de méthodes de travail.

Cette méthode saisit le poste dans sa structure de fonctionnement avec ses moments délicats, difficiles ou dangereux. Ils permettent de dégager les facteurs essentiels de son fonctionnement ou de sa dégradation ou les éléments significatifs de son vrai profil professionnel.⁴⁰

3. Les méthodes d'analyse fonctionnelle du poste comme système

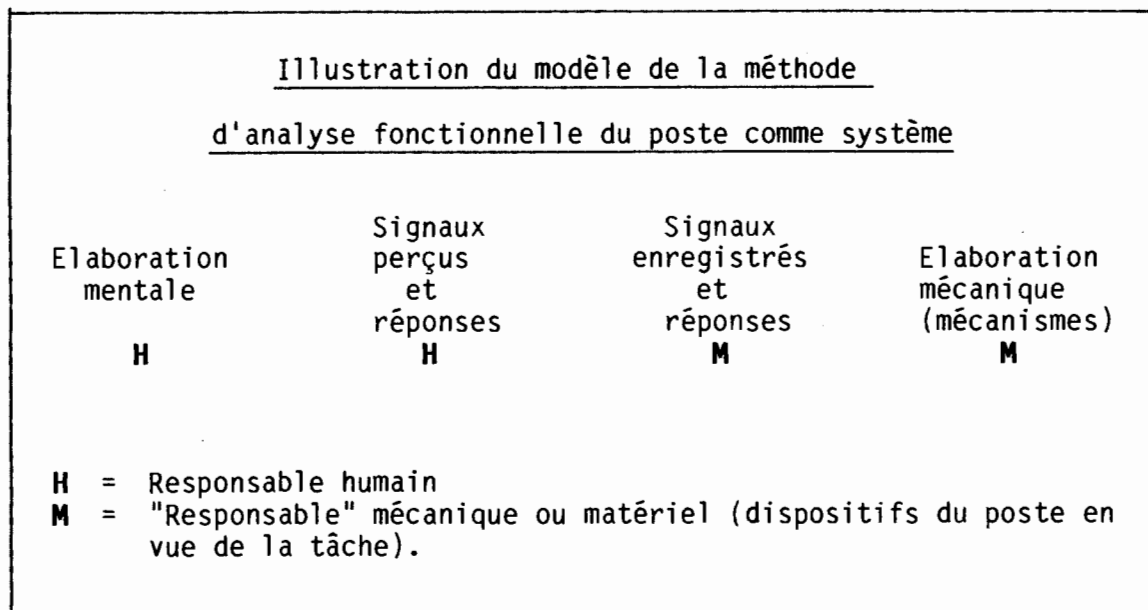
L'étude de poste du point de vue de cette méthode est l'analyse de la communication entre la ou le sujet et la machine. C'est l'étude des signaux - réponses entre les deux systèmes. La figure 3 illustre cette méthode.

Quatre objets sont impliqués dans l'analyse:

- Les signaux perceptibles et perçus par le responsable humain et les réponses qu'il donne à ces signaux;
- L'élaboration mentale du responsable humain;
- Les signaux enregistrés par le responsable mécanique et les "réponses" qu'il donne à ces signaux;
- L'élaboration des signaux au niveau du partenaire mécanique.

⁴⁰Ibid., p. 63.

FIGURE 3



Source: Roger Mucchielli, L'étude des postes de travail, Paris, Editions ESE, 1975, p. 64.

Cette analyse fonctionnelle des postes permet l'aménagement du poste et l'aménagement des programmes de formation. Elle facilite la recherche en laboratoire et la construction de "simulateurs des postes étudiés".

4. Recherche de laboratoire et simulateurs dans l'étude de poste

La psychologie du travail a souvent recours à la psychologie expérimentale pour recréer en laboratoire les conditions de fonctionnement d'un poste et en analyser ses variables.

- a) Les recherches en laboratoire de la psychologie du travail s'appliquent aux aspects socio-psycho-physiologiques pour en formuler des lois.⁴¹ Les études permettent d'analyser la différence physique: l'optima des signaux entre eux, par rapport à leur différence et leur perceptibilité par l'occupante ou l'occupant. Il est à prévoir que ces recherches apportent des changements aux niveaux de la forme et le sens de ces signaux.
- b) Les simulateurs permettent de recréer artificiellement, en tout ou en partie, un poste de travail. Les cabines de conduite d'auto ou d'avion sont les plus connus.

Il faut que le modèle de simulation reproduise le poste de travail d'une manière à préserver l'essentiel du poste. Pour utiliser cette méthode, il faut un équipement très élaboré en laboratoire. Pour terminer cette revue des méthodes, nous partageons avec l'auteur du volume "L'étude des postes de travail", Roger Mucchielli, ce qui suit:

"... cette revue des méthodes et des résultats de l'étude de poste fait irrésistiblement penser que l'organisation scientifique du travail, ce vieux rêve de Taylor auquel il avait voulu donné réalité à sa manière en son temps, se pose toujours comme un idéal. Les conceptions ont changé et les moyens se perfectionnent, et c'est naturellement par un va-et-vient incessant entre la connaissance et l'expérience que s'harmonisent lentement d'une part les possibilités et les limites humaines, d'autre part les nécessités du travail et les

⁴¹Ibid., p. 66.

lois des machines, les unes et les autres étant en outre plongées ensemble dans la réalité des Systèmes et des Organisations, qui ont aussi leurs lois propres.⁴²

Depuis les premiers instants de la réflexion sur les organisations, l'étude des postes de travail a fait l'objet d'une attention particulière. Le poste de travail est sans aucun doute une réalité complexe et plus délicate qu'on le croit. La définition d'un poste nous fournit les aspects principaux sur lesquels portera l'étude du poste.

Le prochain chapitre traitera de la méthodologie de l'étude. Nous y ferons état du choix de la méthode retenue pour notre étude parmi celles exposées dans ce chapitre, de la description de cette méthode et, enfin, du déroulement de son application dans le cadre de notre étude.

⁴²Ibid., p. 68.

CHAPITRE II

LA METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Le but de ce chapitre est de présenter la méthodologie de l'étude. Trois points concourent à l'atteinte de ce but, soit l'exposé des motifs appuyant le choix d'une méthode, la présentation de la méthode retenue et le déroulement de l'étude.

Le choix d'une méthode

La revue des différentes méthodes d'étude des postes de travail présentée au chapitre précédent nous a permis de connaître les possibilités de chacune d'elles et, par le fait même, permettre de choisir celles que nous jugeons la plus efficace, compte tenu de la situation du poste à étudier. Il importe de préciser le rationnel qui nous a aidé à effectuer un choix.

Les méthodes directes commandent l'observation et l'analyse du poste en situation c'est-à-dire, que le sujet de l'étude est l'occupante ou l'occupant dans son fonctionnement quotidien.

Dans les méthodes indirectes, l'étude du poste se fait par objets (traces et incidents critiques) ou personnes (collaboratrices et collaborateurs, expérimentatrices et expérimentateurs) interposés.

Quoique nombreuses, plusieurs méthodes ont été éliminées rapidement. Il en est ainsi des méthodes directes par souci d'objectivité de l'analyse. En effet, nous sommes à la fois responsable de la conduite de l'opération et tenante du poste. De plus, comme nous sommes la seule occupante d'un tel poste dans l'organisation, notre étude ne peut se faire par l'observation d'une ou d'un collègue. C'est un poste unique dans l'organisation et nous l'occupons. Parmi les méthodes directes, nous avons regardé plus attentivement celle de l'auto-observation dans le poste. Cette méthode a été rejetée en raison des limites de la méthode elle-même. L'utilisation de cette méthode répond à un apprentissage du poste par une ou un nouveau titulaire. Son efficacité demande le respect de deux conditions: que la formation professionnelle visée ne soit pas longue et que les tâches périodiques à acquérir aient un cycle court.

Parmi les méthodes indirectes, celle de l'analyse fonctionnelle et celle des recherches en laboratoire et des simulateurs ont été rejetées faute de moyens pour les réaliser. Outre les ressources matérielles et financières non disponibles, elles commandent une interruption des activités quotidiennes pour créer les conditions d'étude en laboratoire pour la durée requise par l'étude. A cela s'ajoute la raison évoquée précédemment à savoir que nous sommes l'unique occupante d'un tel poste dans l'organisation.

Deux méthodes restent donc accessibles: celle de l'étude des traces et celles des incidents critiques de Flanagan. Nous avons rejeté la

première en raison des circonstances de l'exercice du poste. En effet, cette méthode commande une observation et une analyse de "l'output" des tâches accomplies. Or, la problématique a établi que des tâches décrites dans la fonction n'étaient pas accomplies et que d'autres, non décrites, étaient demandées. Dans ces conditions, les tâches décrites non réalisées n'auraient pu être considérées.

Nous avons donc retenu la méthode des incidents critiques de Flanagan. Cette méthode n'est pas retenue par défaut. Au contraire, elle présente des avantages intrinsèques qui répondent au souci d'objectivité de l'utilisation d'une méthode en recherche, aux conditions de l'exercice du poste et à la compétence du chercheur. La méthode préconise, par l'interview, le recours à des personnes qui sont réputées connaître l'activité professionnelle analysée. Ainsi, les données d'observation ne proviennent pas uniquement de l'occupante ou de l'occupant du poste comme les autres méthodes et, plus particulièrement, des méthodes directes.

La méthode des incidents critiques de Flanagan

En 1985, l'anglais Galton avait imaginé des cas anecdotiques pour avoir une idée de l'activité à étudier. Plus tard, l'idée de Galton fut reprise par Gordon pour construire un test permettant d'évaluer le rendement des pilotes de lignes. Il s'agit de recueillir des cas critiques correspondant à une situation de travail. Ces cas critiques permettent

de rédiger des "situations critiques typiques, qui soumises à des candidats ou à des professionnels comme "simulations-problèmes à résoudre", renseignent sur leurs connaissances, leurs réactions et leurs capacités."¹

Après avoir pris connaissance de ces travaux, Flanagan mit au point "la méthode des incidents critiques". A la suite de plusieurs autres méthodes telles que l'analyse des échecs et des traces, cette méthode permet l'analyse d'un poste dans ses aspects critiques. La notion "d'incident critique" est au centre de la méthode, ce n'est pas un compte rendu d'un accident ou d'un conflit personnel. Un incident critique selon la méthode doit répondre à quatre critères.

1. C'est une tranche d'activité humaine professionnelle observable formant un tout isolable, du point de vue du récit ou du compte rendu que l'on peut en faire.
2. La situation ainsi définie doit permettre d'étudier des causes et des effets, des origines et des conséquences, et donc avoir valeur de compréhension au point de vue de l'activité étudiée (permettre de comprendre quelque chose, et être significative de cette activité).
3. La situation ne doit pas être confuse ni douteuse. Elle doit manifester ou exprimer des buts ou des intentions qui soient claires.
4. Les incidents rapportés doivent être des cas extrêmes de comportements, soit remarquablement efficaces, soit remarquablement inefficaces, par rapport aux buts généraux de l'activité considérée.²

¹Roger Mucchielli, Etude des postes de travail, Paris, Editions ESF, 1975, p. 58.

²Ibid., p. 59.

En bref, la notion "d'incident critique" représente un aspect typique, positif ou négatif, de l'activité professionnelle.

Etapes d'organisation de la méthode des incidents critiques

Pour atteindre le premier but de la méthode, soit l'analyse du poste de travail, il faut procéder par quatre étapes. Si l'on veut atteindre le second but: construire un test d'évaluation et de notation, trois autres étapes sont nécessaires.

Objectif premier: analyse du poste

Etape 1: Bien définir les buts généraux de l'activité professionnelle que l'on veut étudier.

Il s'agit de bien connaître l'activité à étudier. Les "incidents critiques" doivent être "critiques" par rapport à l'essentiel du poste, à l'objectif général à atteindre.

Flanagan considère que seul un petit groupe de personnes sont dites compétentes pour définir correctement et précisément une activité.

Etape 2: Spécification des observations à faire.

Toutes les observations et les situations qui seront étudiées devront correspondre au rôle défini à l'étape précédente. Elles doivent concernées l'objectif général du poste à étudier.

Etape 3: Collecte des observations.

Il faut déterminer dans cette étape: qui fera les observations? Il s'agit de trouver une personne compétente, c'est-à-

dire qu'elle ait une bonne connaissance du poste. Qui sera observé? Les postes homologues. La personne qui interview portera une attention spéciale à la forme de ses questions. Le nombre des incidents à collecter est variable. Tout dépend des tâches du poste.

Etape 4: Analyse et exploitation des données

Choisir le nombre "d'incidents critiques" à exploiter. Les regrouper par catégories selon leurs exigences, leurs points caractéristiques. Vérifier auprès des personnes précédemment interrogées leur définition de notions critiques du poste.

Objectif second: construction d'un test d'évaluation et de notation

Etape 1: Préparation du questionnaire à partir des points critiques de l'étape quatre. Après avoir informé l'interlocutrice ou l'interlocuteur que l'on procède maintenant à une phase évaluative, les situations critiques leurs sont énoncées en précisant après chaque cas comment elle ou lui agirait dans telles circonstances?

Etape 2: Analyse des données. Les réponses et leur analyse composée par tâche.

Les résultats doivent donner:

- la formulation des moments critiques dans le fonctionnement du poste;

- la formulation pour chacune de ces situations critiques de plusieurs actions ou réactions professionnelles, de la plus réussie, à la plus lamentable;³

Etape 3: Rédaction du test et expérimentation

Construction de micro-cas, environ cinq ou six, préparés avec le résultat des données des étapes précédentes. L'expérimentation se fait par jeu des situations professionnelles. Il s'agit de demander à des collègues de bien vouloir jouer avec l'occupante ou l'occupant du poste étudié.

Au plan des résultats, cette méthode fournit une analyse, tant quantitative que qualitative, du fonctionnement du poste saisi dans sa dynamique organisationnelle par les actrices et acteurs concernés par l'activité professionnelle de son occupante ou son occupant.

Le déroulement de l'étude

Dans le cadre de la présente recherche, nous nous sommes limités à la réalisation du premier objectif, c'est-à-dire à la première phase de la méthode des incidents critiques de Flanagan. Les entrevues ont été réalisées de septembre 1986 à décembre 1986 et étaient conséquentes à la disponibilité des personnes interrogées. La compilation et l'analyse du contenu des entrevues se sont déroulées de janvier 1987 à avril 1987.

³Ibid., p. 25.

Dans un premier temps, il est important de bien cerner les objectifs généraux du poste. La définition du poste de l'agent de stage servira à les définir et à les faire connaître. Pour les fins de notre étude, nous avons retenu la description du poste inscrite à la convention collective puisqu'il s'agit de la description formelle acceptée dans l'institution. Cette description a été fournie aux actrices et acteurs impliqués dans l'étude. Elle est reproduite à l'appendice A.

La définition du poste étant connue, la chercheuse a identifié parmi les utilisatrices et utilisateurs du service des stages, les personnes compétentes c'est-à-dire qui connaissent le poste, afin de les préparer aux entrevues. Dans un deuxième temps, nous avons procédé aux entrevues.

La population

Les actrices et acteurs concernés par le poste analysé sont: les étudiantes et étudiants dont le programme de formation prévoit des stages en milieu de travail, soit les étudiantes et étudiants en formation des maîtres et en psycho-éducation; les professeures et professeurs qui donnent les activités de stage; les maîtres-associées ou maîtres-associés, les éducatrices ou éducateurs qui reçoivent les stagiaires; les directrices ou directeurs de module des programmes identifiés, les supérieurs immédiats et hiérarchiques de l'occupante du poste (désignation liée à la structure de l'organisation). Nous avons identifié des actrices ou acteurs en fonction dans ces différents postes au cours de l'année civile 1985 pour la cueillette des données. La population tota-

le concernée se compose d'au plus sept personnes dans les sous-groupes professeures ou professeurs, directrices ou directeurs et supérieurs. Les actrices et acteurs des sous-groupes étudiantes ou étudiants offraient un plus grand bassin. Ainsi notre population pour l'étude se détaille comme suit:

- . Les deux directeurs des modules éducation et psycho-éducation;
- . Deux professeures ou professeurs responsables des cours de stage en 1985-86;
- . Trois étudiantes ou étudiants diplômés en avril 1985.

Nous avons également inclus dans notre population le professionnel occupant le poste d'agent de stage de 1977 à 1982, soit notre prédécesseur. Au total, huit personnes ont été interviewées.

Nous avons jugé que l'apport des maîtres-associés, des éducatrices et des éducateurs qui accueillent les stagiaires est plus approprié à la seconde phase de la méthode qu'à la première, soit celle concernée par cette recherche. C'est la raison pour laquelle ils ne sont pas présents dans notre population. Ils sont davantage clientes et clients de la réalisation du stage par l'étudiante ou l'étudiant qu'usager des services professionnels de l'agente ou l'agent de stage.

Les personnes choisies ont été avisées un mois avant le début des entrevues. La description du poste et les questions leur étaient alors fournies.

Instrument

Les paramètres à prendre en compte sont suggérés par la méthode elle-même. Ces paramètres sont: ce qu'il y a de plus difficile, de plus délicat, de plus dangereux, de plus pénible, ce qu'il y a de plus difficile à apprendre pour une débutante ou un débutant, ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'institution ainsi que les fautes typiques à éviter.

Chacune des personnes formant la population de l'étude a accepté de travailler avec nous sur cette recherche.

Les entrevues ont été enregistrées individuellement. Les personnes s'exprimaient en toute liberté. Les questions posées par la chercheuse étaient ouvertes ou semi-ouvertes. Nous avons réalisé nous-mêmes toutes les entrevues. La durée des entrevues était limitée à 30 minutes. Cependant, l'intérêt des questions posées a fait que certaines rencontres ont dépassé la durée prévue. Au début, de chaque entretien, la chercheuse informait la participante ou le participant de l'aspect confidentiel des discours tenus.

Chacun des paramètres de la méthode forme une question. Nous reproduisons les questions posées.

QUESTIONNAIRE POUR ENTREVUES

1. Ce que vous savez sur le poste de l'agent de stage à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, quels aspects trouvez-vous les plus difficiles?
2. Quels aspects de ce poste trouvez-vous les plus délicats?
3. D'après vos connaissances du poste, quels aspects trouvez-vous les plus dangereux?
4. Que trouvez-vous le plus pénible à faire dans ce poste?
5. Selon vous, quels aspects du travail de la professionnelle ou du professionnel au stage sont les plus difficiles à faire pour une débutante ou un débutant?
6. Dans ce poste pouvez-vous décrire ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'Université?
7. Pouvez-vous citer quelles sont les fautes typiques (à conséquences graves) à éviter et comment on peut les éviter ou les prévenir?

Les données recueillies seront transcrites intégralement et consignées dans des tableaux-synthèses en fonction de catégories issues d'une analyse de contenu.

Traitement

La méthode retenue pour l'analyse du contenu des entrevues est une application de "l'analyse de contenu d'une réponse dans le cadre d'un entretien semi-directif"⁴ de Roger Mucchielli.

Les quatre opérations effectuées sont les suivantes:

1. Découpage et reformulation "Normalisée" des unités de sens: simplification des données et repérage des mots ou notions-clefs.
2. Distribution et regroupement de ces mots sous des catégories telles qu'elles se dégagent des entrevues elles-mêmes: indexation dans un tableau des mots et des notions-clefs
3. Inventaire et décompte fréquentiel des catégories: les principaux aspects critiques regroupés.
4. Qualification des contenus psychologiques: les incidents critiques les plus signifiants retenus.

Le chapitre suivant présente les résultats de la cueillette des données issues des entrevues telle que traitée par la méthode d'analyse de contenu retenue.

⁴Nous avons employé ce modèle parce qu'il nous était impossible de mettre le contenu intégral des enregistrements, ces données étant trop personnalisées. Nous avons voulu respecter l'anonymat des actrices et des acteurs impliqués.

CHAPITRE III

LES RESULTATS

Les données recueillies lors des entrevues sont transcrites et consignées en fonction de catégories issues d'un modèle d'analyse de contenu. Nous considérons, dans cette analyse, les textes copiés après l'enregistrement. Les étapes de l'analyse de contenu retenues sont classiques. Elles comprennent la simplification des données, c'est-à-dire le repérage des mots-clés ou des notions-clés, la distribution et le regroupement de ces mots et de ces notions, l'inventaire et le décompte des catégories qui deviennent les incidents critiques retenus.

Liste des énoncés simplifiés

Comme nous le soulignons précédemment, le verbatim des entrevues n'est pas reproduit dans ce rapport de recherche afin de préserver l'anonymat des actrices et acteurs et le caractère confidentiel des propos recueillis. La présentation des résultats s'amorce donc avec la première étape de la méthode d'analyse de contenu retenue soit la liste des énoncés simplifiés.

Les directeurs de module

Les directeurs de module interviewés sont celui du module de l'éducation et celui du module du comportement humain. Les discours tenus sont parfois semblables mais sont aussi parfois divers. Cela est dû en partie aux objectifs des programmes et des stages qui sont différents. Même s'il s'agit d'énoncés simplifiés, nous avons respecté le plus possible les mots et expressions utilisés par les interlocuteurs.

Si certains énoncés se répètent, c'est la teneur des contenus qui le veut.

Ce qu'il y a de plus difficile dans le travail d'agent de stage:

- D'arriver à comprendre vraiment les attentes des étudiantes et étudiants comme personne à part entière.¹
- L'agente de stage ou l'agent de stage doit être attentif aux préjugés qui peuvent influencer les étudiantes et étudiants (ouï-dire) et bien s'assurer que leur choix n'est pas fonction de ces ouï-dire.
- Percevoir les attentes des stagiaires, celles des milieux de stages et aussi celles des professeures et professeurs de stage.
- Concilier toutes les attentes des différents personnels impliqués dans le stage: étudiantes ou étudiants, la professeure ou professeur, les responsables des milieux scolaires ou institutionnels.
- Négocier avec les étudiantes et étudiants certains projets de stage. Il faut parfois démontrer à l'étudiante ou l'étudiant pourquoi cer-

¹Les notions-clés ou les mots-clés des énoncés sont soulignés.

tains milieux sont préférables pour sa formation plutôt que tel ou tel autre. Il est important pour l'agente de stage ou l'agent de stage de choisir le bon milieu pour chaque stagiaire. Le milieu doit être approprié à la personnalité du stagiaire ainsi qu'à l'objectif du projet.

- Faire comprendre aux intervenantes et intervenants des milieux de stage ce qu'est une étudiante ou un étudiant en stage. Discuter avec les responsables des milieux des capacités de chacune et chacun.
- Concilier les exigences de la formation pratique avec les contraintes des milieux scolaires ou institutionnels et les opinions des enseignantes et des enseignants.
- Donner aux milieux scolaires et institutionnels les informations nécessaires à chaque placement.
- Visiter le milieu et rencontrer les responsables et les autres intervenantes et intervenants à plusieurs reprises.

Ce qu'il y a de plus délicat?

- Choisir un milieu adéquat à l'étudiante et l'étudiant. Surtout si l'étudiante ou l'étudiant ne présente pas toutes les caractéristiques professionnelles souhaitées par le milieu choisi.
- Etre capable de choisir un milieu qui correspond aux attentes de l'étudiante ou de l'étudiant. Il faut respecter les différences de chacune et chacun des stagiaires.
- Planifier de façon à distribuer les étudiantes et étudiants afin de permettre l'équité pour les milieux (ne pas brûler les milieux de stages).

- Informer les milieux scolaires et institutionnels sur les possibilités qu'offrent l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue dans les domaines de l'éducation et psycho-éducation.
- Faire connaître les objectifs des programmes des secteurs éducation et psycho-éducation.
- Visiter les milieux et trouver des milieux nouveaux pour les stagiaires. Faire les placements des étudiantes ou étudiants.
- Voir au bon fonctionnement de la stagiaire ou du stagiaire dans le milieu de stage. Il faut parfois superviser la superviseure ou le superviseur.
- Respecter les valeurs et les choix des étudiantes et des étudiants, des professeures et des professeurs de l'Université ainsi que des intervenantes et intervenants des milieux de stage.
- Informer les milieux de tout changement qui survient dans le déroulement du stage: projet modifié, problème avec la stagiaire ou le stagiaire, tout autre facteur pouvant compromettre le stage de l'étudiante ou de l'étudiant.
- S'assurer de la provenance de l'information diffusée.
- Corriger une erreur de placement parce qu'une étudiante ou un étudiant a été placé dans un milieu qui ne correspond pas à ses besoins et ses attentes.

Ce qu'il y a de plus pénible?

- Accepter des choix avec lesquels on est pas d'accord. L'étudiante ou l'étudiant peut choisir un milieu avec lequel l'agente ou l'agent de stage n'est pas d'accord. Il faut tenir compte des points de vue des stagiaires.

- Souligner le mauvais choix de l'étudiante ou de l'étudiant aux instances concernées. Il s'agit de discuter du choix du placement de la stagiaire ou du stagiaire avec sa professeure ou son professeur de stage, de la superviseure ou du superviseur du milieu et avec la responsable ou le responsable du secteur.
- Corriger une erreur de jugement sur la qualité du milieu de stage, sur la capacité de l'étudiante ou de l'étudiant d'effectuer son stage dans un milieu donné. Plusieurs autres situations peuvent soumettre l'occupante ou l'occupant du poste à des erreurs de jugement.
- Avertir une étudiante ou un étudiant sur l'impossibilité de lui trouver un milieu adéquat. Dans ces cas, ce sont surtout des étudiantes ou étudiants présentant des troubles de comportement ou d'apprentissage.
- Relation très difficile avec certaines intervenantes ou certains intervenants à l'intérieur ou à l'extérieur de l'Université.
- L'éclatement des milieux c'est-à-dire que l'étudiante ou l'étudiant choisit un milieu ouvert au lieu d'un milieu fermé (ex: CLSC au lieu d'une maison de transition reconnue).
- La reconnaissance comme professionnelle ou professionnel de la contribution de l'agent de stage.

Ce qu'il y a de plus dangereux?

- Que l'agente ou l'agent de stage soit incapable de se définir dans l'équipe.
- La place de l'agente ou de l'agent de stage n'est pas claire et pas déterminée.

- Brûler les milieux de stage en faisant une mauvaise répartition des stagiaires.
- Faire un mauvais choix de milieu de stage.
- Réseaux d'information mal organisés. Fournir de l'information différente d'une personne à une autre concernant le projet de stage ou tout autre information.
- Les relations humaines entre les différents personnels sont très importantes. Il faut respecter chaque personne.
- Vouloir manipuler des situations. Ce cas se présente lorsque l'agente ou l'agent de stage est au courant du jeu de certaines intervenantes ou de certains intervenants.

Ce qui est le plus difficile à apprendre pour une débutante ou un débutant?

- Connaître les milieux de stage. Il faut être au courant du nom des responsables des écoles ou des institutions, la sorte de clientèle, des possibilités offertes par le milieu.
- Connaître les objectifs des stages tels que décrits dans les cahiers de stage.
- Définir les critères et les paramètres pour établir des contacts avec les milieux.

Ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'Université?

- Travailler en équipe. Avoir la capacité de travailler en équipe. Avoir une grande ouverture d'esprit.
- Etre à l'écoute du milieu.

- Mettre sur pied des comités qui représentent bien les différentes parties afin de convenir des modalités des stages.
- Connaître son véritable rôle, celui des professeures et professeurs.
- Connaître les programmes de formation des maîtres.
- Comment rendre compatible les attentes du milieu universitaire avec celui des milieux de stage.

Les fautes typiques (à conséquences graves) à éviter et comment on peut les éviter ou les prévenir?

- Se complaindre dans sa fonction. Trouver un milieu facile pour une étudiante ou un étudiant paresseux ou toujours choisir les mêmes milieux.
- Trop orienter l'étudiante ou l'étudiant. Décider du choix du milieu pour elle ou lui.
- Influencer le milieu en créant des préjugés négatifs par rapport à l'étudiante ou l'étudiant.
- Démissionner devant un refus.
- Faire voir que l'on sait ce qui est bon pour la ou le stagiaire aux yeux des enseignantes et enseignants, ne pas respecter les opinions des étudiantes et étudiants.

Le professionnel aux stages

L'interviewé a été le premier occupant du poste d'agent de stage. Le recul dans le temps donne une objectivité accrue au contenu de ces réponses.

Ce qu'il y a de plus difficile dans le travail d'agent de stage?

- Concilier les attentes des étudiantes et étudiants avec celles des objectifs du programme.
- Concilier les besoins de l'institution avec ce qui est possible de réaliser dans le milieu par le projet de la ou du stagiaire.
- Trouver un milieu adéquat pour chaque stagiaire, compte tenu des attentes de chacune et chacun.
- Faire une bonne coordination. Arriver à créer un lien entre les besoins des différentes intervenantes et des différents intervenants du milieu universitaire: professeures et professeurs, étudiantes et étudiants.
- Apprécier les milieux de stage. Etre capable de porter un jugement éclairé sur un milieu donné.
- Faire connaître auprès des milieux scolaires et institutionnels susceptibles de recevoir les étudiantes et étudiants, les besoins, les attentes, les programmes de ces étudiantes et étudiants.
- Tenir compte des contraintes, des caractéristiques des milieux de stages: les limites de chaque milieu, l'espace physique, le personnel disponible, le genre de projets approuvés par le milieu.

Ce qu'il y a de plus délicat?

- Tenir de bonnes relations avec les milieux de stages. Respecter les différences et les approches de chaque milieu. Respecter la susceptibilité des milieux.
- Faire un bon choix de milieux. Bien connaître les besoins et attentes des stagiaires avant de faire un placement.

- Garder pour soi certaines observations qui dévoilées pourraient compromettre soit l'institution ou le milieu de stage.

Ce qu'il y a de plus pénible?

- Ne pas avoir de contrôle sur les milieux. Il faut toujours exercer son influence pour obtenir une réponse positive d'un milieu adéquat.
- Perdre la crédibilité dans un milieu. Manque de confiance dans le personnel impliqué dans les stages.
- Mauvaise transmission des informations. Connaissance insuffisante du milieu, des programmes ou des besoins et attentes des étudiantes et étudiants.

Ce qu'il y a de plus dangereux?

- Perdre la crédibilité auprès des milieux de stages.

Ce qui est le plus difficile à apprendre pour une débutante ou débutant?

- Les principales qualités pour cette fonction ne s'acquièrent pas. Il faut les posséder.

Ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'Université?

- Garder d'excellentes relations avec les intervenantes et intervenants.

Les fautes typiques (à conséquences graves) à éviter et comment on peut les éviter ou les prévenir?

- Je n'en connais pas.

Les professeurs aux stages

Les professeurs choisis sont rattachés au module de l'éducation ou du comportement humain. De part leurs contacts très étroits avec la clientèle étudiante ainsi qu'avec les intervenantes et intervenants qui gravitent autour des stages, leurs réponses donnent un aperçu de leurs préoccupations.

Ce qu'il y a de plus difficile dans le travail d'agent de stage?

- Etablir des liens entre l'étudiante et l'étudiant, la professeure ou professeur de stage et la direction des milieux.
- Faciliter les premiers contacts entre l'étudiante ou l'étudiant avec l'enseignante ou l'enseignant désigné par le milieu.
- Attendre des réponses du milieu. Après la demande de placement de la ou du stagiaire, la période de réponses des milieux est parfois assez longue.
- Connaître les programmes. Bien connaître les programmes dans lesquels sont inscrits les étudiantes et étudiants.
- Clarifier les rôles. Distinguer les rôles des professeures et professeurs de stage de celui de l'agente ou de l'agent de stage.
- Contact avec le milieu. Connaître les personnes-ressources dans les différents milieux.
- Le nombre très élevé d'intervenantes et d'intervenants.
- Recrutement de nouveaux milieux. Prendre contact avec des milieux susceptibles de recevoir la clientèle stagiaire préscolaire élémentaire et en psycho-éducation.

Ce qu'il y a de plus délicat?

- Reconnaître que l'étudiante ou l'étudiant est unique. Faire un placement qui tient compte de la personne impliquée dans le stage, ses attentes, ses besoins.
- Coordination avec plusieurs personnels. Les professeures et professeurs de stage, les étudiantes et étudiants, les directions des centres et les directions des écoles, les superviseuses et superviseurs.
- Garder les confidences et respecter les particularités des intervenantes et intervenants.
- Ne pas blesser la susceptibilité des gens.

Ce qu'il y a de plus pénible?

- L'indécision de certains milieux. Doit-on accepter ou ne pas accepter une ou un stagiaire.
- Les changements de décision sans motif apparent.
- Le fait de travailler avec plusieurs groupes de personnel diversifié.

Ce qu'il y a de plus dangereux?

- Porter un jugement de valeur dans une situation conflictuelle.

Ce qu'il y a de plus difficile à apprendre pour une débutante ou débutant?

- Etre capable de travailler dans l'incertitude?
- Saisir les objectifs des stages: éducation et psycho-éducation.
- Comment prendre contact avec les intervenantes et intervenants.

Ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'Université?

- Bonne préparation de la relève: formation des professeures et des professeurs, des psycho-éducatrices et psycho-éducateurs de demain.
- Voir l'étudiante ou l'étudiant comme agente ou agent de changement

Les fautes typiques (à conséquences graves) à éviter et comment on peut les éviter ou les prévenir?

- Manque de connaissance. Ignorance des milieux de stages: leur philosophie, leur fonctionnement, leur clientèle, leur programme ...
- Induire un milieu de stage en erreur. Mauvaise information donnée soit par les étudiantes et étudiants ou les intervenantes et intervenants de l'Université.

Les étudiantes et étudiants

Les étudiantes et étudiants impliqués dans cette recherche ont terminé leur programme soit en préscolaire-élémentaire ou en psycho-éducation en avril 1983. Les réponses aux questions posées sont très incomplètes. Leurs préoccupations étaient davantage tournées vers leur travail actuel que vers leur expérience de stagiaire. Lors des entretiens, il est apparu évident qu'ils ne saisissaient pas la différence entre le rôle de la ou du professeur de stage et celui de l'agente ou l'agent de stage.

Ce qu'il y a de plus difficile dans ce travail d'agent de stage?

- De connaître les outils, c'est-à-dire les informations à donner aux stagiaires sur les programmes, méthodes d'enseignement.
- Bien connaître le rôle de la professeure ou du professeur de stage et celui de l'agente ou de l'agent de stage.
- Vendre les étudiantes et étudiants dans les milieux.
- Faire des placements adéquats. Selon les aptitudes et compétences des étudiantes et étudiants-stagiaires.
- Négocier avec la direction des écoles ou les institutions le placement des étudiantes et étudiants.

Ce qu'il y a de plus délicat?

- Négocier avec les différentes intervenantes ou les différents intervenants des milieux: université, écoles, institutions, commissions scolaires.
- Faire l'analyse critique de l'enseignement des stages.
- Avoir une certaine objectivité dans la manière dont fonctionne l'enseignement pratique.
- Avoir la capacité de travail en groupe.
- D'associer le stagiaire avec le bon maître-associé.
- Craindre de faire des mauvais couples: stagiaire - maître-associé
- Relation entre les intervenantes et intervenants entre autres la direction d'école, les maîtres-associés, professeures et professeurs d'Université, étudiantes et étudiants.

Ce qu'il y a de plus pénible?

- Contact difficile entre la ou le stagiaire et la ou le maître-associé, mauvais placement.
- Rôle ambigu de l'agente et l'agent de stage.
- L'échec d'une étudiante ou d'un étudiant dans son stage.
- Mauvais milieu. Un milieu qui n'est pas adapté aux besoins de la ou du stagiaire.
- Sentiment de culpabilité. Le fait de voir que l'étudiante ou l'étudiant a échoué.
- Respect des protocoles d'entente entre l'Université vis-à-vis les commissions scolaires ou les institutions.
- Ne pas avoir la possibilité de toucher au côté pédagogique pour l'agente ou l'agent de stage.

Ce qu'il y a de plus dangereux?

- Le manque de diplomatie.
- Mauvaise supervision des stagiaires.
- Ne pas voir un problème au moment opportun.
- Ne pas être disponible.

Ce qui est le plus difficile pour une débutante ou un débutant?

- Comment composer avec les différentes personnes qui interviennent dans les stages?
- D'apprendre les stratégies d'interventions, comment intervenir dans telle ou telle situation.

- Comment s'y prendre pour faire un bon placement en stage? Connaître les stratégies d'un bon placement.

Ce qui est le plus important par rapport aux buts de l'Université?

- Aucune réponse

Des fautes typiques (à conséquences graves) à éviter et comment on peut les éviter ou les prévenir?

- Nous n'en connaissons pas.

L'opération de simplification des entrevues donne un ensemble d'énoncés parfois répétitifs. Plus encore, un certain nombre d'expressions ou de mots reviennent régulièrement ce sont les mots ou notions-clés. Ils deviennent des indicateurs permettant de passer à une étape subséquente de l'analyse de contenu. Ces mots et notions-clés ont été soulignés lors de la présentation des énoncés simplifiés. L'analyse de contenu prévoit par la suite l'indexation des énoncés. L'indexation des énoncés consiste essentiellement à consigner en un tableau les énoncés par les mots ou notions-clés. Ce tableau permet de visualiser plus rapidement la teneur des propos tenus. C'est en quelque sorte une façon différente de présenter les énoncés simplifiés.

TABLEAU 1
INDEXATION DES NOTIONS ET DES MOTS CLES DES ENONCES

Enoncés	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
Percevoir les attentes des étudiantes et étudiants	x				
Concilier les attentes des intervenantes et intervenants	x				
Négocier certains projets	x				
Comprendre ce qui est une ou un stagiaire	x				
Concilier les exigences, les contraintes	x				
Informier les milieux	x	x			
Choisir un milieu adéquat		x			
Respecter les différences		x			
Etre équitable		x			
S'assurer du bon fonctionnement du stagiaire dans le milieu		x			
Respecter les valeurs		x			
Accepter des choix			x		
Souligner les mauvais choix			x		
Capacité de l'étudiante et de l'étudiant			x		
Milieu adéquat			x		
Relation très difficile			x		

TABLEAU 1 (SUITE)
INDEXATION DES NOTIONS ET DES MOTS CLES DES ENONCES

Enoncés	Catégorie	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
L'éclatement des milieux				x		
Etre reconnu comme professionnelle ou professionnel					x	
Capable de se définir						x
Mauvaise répartition						x
Mauvais choix						x
Information faussée						x
Connaître les milieux		x				x
Connaître les objectifs		x				x
Définir les critères des contacts		x				x
Capacité de travail en équipe			x			
Ecoute du milieu			x			
Convenir des modalités			x			
Rendre compatible		x				
Complaisance						x
Décider des choix						x
Démission - refus d'un milieu						x
Respecter les opinions			x			
Concilier les attentes		x				
Concilier les besoins		x				

TABLEAU 1 (SUITE)
INDEXATION DES NOTIONS ET DES MOTS CLES DES ENONCES

Enoncés	Catégorie	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
Milieu adéquat		x				
Bonne coordination		x				
Appréciation des milieux		x				
Faire connaître les besoins		x				
Tenir compte des contraintes		x				
Respecter les différences			x			
Faire un bon choix						
Mauvaise transmission					x	
Perdre la crédibilité						x
Relation avec les intervenantes et intervenants			x			
Etablir des liens		x				
Faciliter les premiers contacts		x				
Connaître les programmes		x				
Clairifier les rôles		x				
Connaître les personnes ressources			x			
Recrutement de nouveaux milieux			x			
Placement unique			x			
Coordination des différents personnels			x			

TABLEAU 1 (SUITE)
INDEXATION DES NOTIONS ET DES MOTS CLES DES ENONCES

Enoncés	Catégorie	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
Respecter les intervenantes et intervenants			x			
L'indécision du milieu				x		
Travailler avec plusieurs groupes de personne				x		
Jugement de valeur						x
Travailler dans l'incertitude						x
Objectifs des stages						x
Contact avec les intervenantes et intervenants			x			
Manque de connaissance					x	
Mauvaise information						x
Information aux intervenantes et intervenants			x			
Rôle des personnes impliquées dans les stages		x				
Placements des étudiantes et étudiants		x				
Négocier des placements			x			
Négocier avec les intervenantes et intervenants			x			
Analyse critique			x			
Travailler en équipe			x			
Craindre des mauvais placements						

TABLEAU 1 (SUITE)
INDEXATION DES NOTIONS ET DES MOTS CLEFS DES ÉNONCÉS

Enoncés	Catégorie	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
Relation entre les intervenantes et intervenants						
Contact difficile entre les intervenantes et intervenants				x		
Rôle ambigu				x		
Mauvais placement						x
Respect des protocoles			x			
Stratégies d'intervention		x				
Faire un bon placement			x			

Les incidents critiques

La liste des énoncés indexés permet de constater la fréquence répétée de certains éléments. C'est par cette fréquence et le regroupement des éléments de même nature que nous pouvons formuler les incidents critiques. Le tableau 2 présente les points critiques qui se dégagent de la liste des énoncés indexés. Ces points sont présentés par ordre d'importance, l'importance étant déterminée par la fréquence de mentions et le caractère généralisé quant aux catégories de personnes qui les ont mentionnés.

TABLEAU 2
POINTS CRITIQUES

Enoncés	Catégorie	Difficile	Délicat	Pénible	Dangereux	A éviter
Comprendre, percevoir, concilier les attentes des intervenantes et intervenants		6	7	5	0	1
Coordonner les relations, les liens et contacts avec les intervenantes et intervenants		3	3	2	2	0
Connaître les milieux, les programmes, les valeurs pédagogiques		4	1	0	1	0
Trouver, choisir, évaluer, négocier les placements en stage		1	2	3	0	0
Informar d'une façon cohérente les milieux		2	1	0	1	0
Clarifier les rôles des intervenantes et intervenants		2	0	0	0	0
Connaître, apprécier, respecter les besoins des étudiantes et étudiants et des milieux qui les accueillent		1	1	0	0	0

L'observation du tableau 2 permet de constater une valeur différente accordée aux points critiques. Ainsi, un élément se détache complètement des autres avec 19 mentions dans quatre catégories sur cinq. Il réfère aux attentes, besoins et perception dans une perspective de conciliation.

Le second élément obtient dix mentions dans quatre des cinq catégories. Il se rapporte aux notions de relations, de contacts et de liens chez les intervenantes et intervenants.

Ces deux éléments constituent les points critiques majeurs, notamment le premier. Il obtient presque le double de valeur du second.

Trois éléments sont centraux. Deux obtiennent une valeur identique, six mentions dans trois catégories sur cinq. Il s'agit des énoncés référant aux placements dans les milieux, de la connaissance des milieux et des programmes. Le cinquième énoncé de ce bloc réfère à l'information. Il obtient quatre mentions dans trois catégories sur six.

Finalement, deux énoncés obtiennent deux mentions. Le premier, ou septième point critique, se rapporte aux besoins des étudiantes et étudiants ainsi que des milieux dans une perspective d'adéquation. Cet énoncé est dans deux catégories. Le dernier, clarification des rôles, obtient deux mentions dans une catégorie sur cinq.

Les points critiques correspondent aux opérations réelles du poste d'agent de stage envisagé sous l'angle de ses exigences demandées (difficile, délicat, pénible, dangereux à éviter). Les éléments significatifs de chaque point critique seront resitués dans le contexte des résultats et donneront les incidents critiques du poste étudié.

Les incidents critiques présentés, au nombre de sept, répondent aux critères de la méthode, c'est-à-dire une situation observable, significative, claire, positive ou négative. Voici une première formulation de ces incidents critiques.

1. L'agente de stage ou l'agent de stage doit être attentif aux attentes des intervenantes et intervenants des différents milieux de stage; il doit pouvoir percevoir et concilier ces variétés d'attentes.
2. Les relations entre les différentes intervenantes et différents intervenants impliqués dans un stage sont complexes et de différentes natures. L'agente de stage ou l'agent de stage facilite la coordination par des liens interpersonnels et équitables et par des contacts privilégiés avec chacune et chacun, sans préjudice.
3. Il est important pour l'agente de stage ou l'agent de stage de connaître les milieux: les programmes, les valeurs pédagogiques.
4. Une partie de la fonction de l'agente ou de l'agent de stage consiste à trouver, choisir, négocier, évaluer les placements des stagiaires.
5. L'information diffusée dans les milieux doit être cohérente. Les professeures et professeurs de stage ainsi que l'agente ou l'agent de stage doivent transmettre la même information.
6. Une clarification des rôles de la professeure ou du professeur de stage ainsi que celle de l'agente ou de l'agent de stage permettrait une meilleure coordination des actions de chacune ou chacun.
7. Connaître, apprécier, respecter les besoins des étudiantes et des étudiants ainsi que ceux des milieux qui les accueillent. La différence entre les besoins des stagiaires et les attentes des milieux ne correspondent pas toujours.

La formulation des incidents critiques terminent la première phase de la méthodologie des incidents critiques de Flanagan. Elle complète

également le traitement des résultats envisagés pour fins de ce rapport de recherche. La poursuite de la méthode de Flanagan aurait consisté à reprendre chacun des incidents critiques, à formuler des études de cas et à retourner auprès des usagers du poste pour leur résolution. La compilation de cette seconde série de résultats vise à produire une description détaillée et opérationnelle des tâches et des processus de l'exercice de la fonction et, le cas échéant, à l'épuration de la fonction elle-même.

Nous complétons notre rapport de recherche en resituant les incidents critiques formulés en regard de notre problématique initiale. Cette réflexion est formulée dans le chapitre IV, Discussions.

CHAPITRE IV

DISCUSSIONS

Lors de la formulation de notre problématique initiale dont une synthèse est énoncée en introduction à ce rapport, nous avançons un certain nombre de questions relatives à notre vécu. Au terme des entrevues, plusieurs de ces interrogations trouvent réponse alors que d'autres sont évacuées n'ayant pas été signalées par les personnes rencontrées. Il en est ainsi de celles se rapportant à notre présence au sein des réunions du Conseil de module ou du Comité de formation pratique. Notre apport n'en est pas un de tenue des comptes rendus. De même, les personnes responsables des stages identifient la fonction "information aux milieux" comme étant une attribution de l'agente ou l'agent de stage. Nous en déduisons qu'il nous revient de concevoir cette information à diffuser bien que la validation des contenus soit de leur responsabilité.

Les résultats des entrevues révèlent également des éléments fonctionnels majeurs. Ils se dégagent des mots et notions-clés. Ils se concrétisent par l'utilisation régulière des verbes coordonner, concilier, évaluer, informer. La conduite de notre étude a permis d'en identifier les objectifs, soit les besoins, les attentes des milieux. Cependant, c'est la seconde étape de la méthode des incidents critiques

de Flanagan qui nous permettrait d'en définir le "comment" avec les diverses intervenantes et intervenants impliqués dans les stages. Dans notre vécu quotidien, nous serons attentifs à cette dimension et chercherons à la faire préciser au fur et à mesure de notre action professionnelle.

Au-delà des considérations que nous venons d'émettre, la prise en compte des résultats obtenus en regard de la question de recherche posée demeure le point crucial de notre réflexion. La question de recherche se formule ainsi: la méconnaissance des tâches, des responsabilités réelles et des limites de la professionnelle et du professionnel aux stages dans sa fonction n'est-elle pas à l'origine de la confusion qui entoure l'exercice de la fonction?

Deux indices permettent d'avancer une réponse. Le premier est le constat réalisé au moment des entrevues. Sans aucun doute, les étudiantes et étudiants ne distinguaient pas le rôle de l'agente ou l'agent de stage et celui des responsables des cours de stage. Pour les autres intervenantes et intervenants rencontrés, ce n'est pas aussi évident. Cependant, et c'est le second indice, les énoncés exprimés rejoignent exclusivement le premier des deux volets de la description formelle du poste. En effet, aucun énoncé ne rejoint le second volet qui se lit comme suit:

L'agent de stage assiste les responsables dans l'évaluation pédagogique des stages et collabore avec eux à l'élaboration de méthodes visant à procéder à une évaluation juste et objective. Il peut participer à des recherches prospectives relativement aux divers types de stage.

Est-ce par omission, par méconnaissance de son existence ou par non connaissance de l'attribution en cette matière? Les résultats ne permettent pas de l'affirmer. Cependant, nous sommes enclins à rejeter les possibilités d'omission et de méconnaissance de son existence en nous appuyant sur le fait que, d'une part, une professeure ou un professeur qu'elle soit ou qu'il soit responsable d'un cours de stage ou d'une direction de module, ne peut exclure de sa pensée la dimension pédagogique. Ainsi, si elle ou lui considérait que la professionnelle ou le professionnel avait un rôle pédagogique à jouer, elle ou lui l'aurait mentionné. D'autre part, des intervenantes et intervenants rencontrés ne pouvaient ignorer l'existence de ce volet puisque la description officielle leur était remise un mois à l'avance et reprise en début de rencontres. En conséquence, nous croyons qu'il s'agit d'un domaine d'intervention, l'assistance aux responsables dans l'évaluation pédagogique et l'élaboration de méthodes d'évaluation des stages, où l'on ne reconnaît pas un réel actif à l'agente et l'agent de stage.

En matière pédagogique, l'apport reconnu de l'agente ou l'agent de stage semble se limiter à la prise en compte des besoins et des attentes des intervenantes et intervenants comme données d'appréciation du milieu le plus adéquat par une ou un stagiaire et non dans une perspective d'intervention directe sur les besoins, les attentes ou les milieux. Il en est de même en ce qui a trait aux programmes et aux cours. Leur con-

naissance par l'agente et l'agent de stage vise un objectif de transmission exacte de l'information de part et d'autre et non d'intervention ou de changement.

L'approfondissement des incidents critiques auprès des diverses intervenantes ou intervenants permettra davantage de circonscrire les précédentes réflexions notamment lorsque sera abordé le premier et le troisième incidents critiques:

(1) L'agente de stage ou l'agent de stage doit être attentif aux attentes des intervenantes et intervenants des milieux de stage; il doit pouvoir percevoir et concilier ces variétés d'attente.

(3) Il est important pour l'agente de stage ou l'agent de stage de connaître les milieux, les programmes et les valeurs.

Cet approfondissement amènerait à préciser ce que les intervenantes et intervenants veulent signifier par concilier, coordonner, évaluer et informer.

Par ailleurs, certaines extensions conférées à des éléments du premier volet sont également à préciser. Ainsi, l'attribution "organise les activités en établissant et maintenant les contacts avec les milieux" va-t-il jusqu'à conférer à l'agente ou l'agent de stage la responsabilité de leur application. La négociation avec les milieux ne devrait-elle pas prendre place à l'intérieur d'ententes déjà définies. L'approfondissement du quatrième incident critique éclaire à ce sujet:

(4) Une partie de la fonction de l'agente ou de l'agent de stage consiste à trouver, choisir, négocier, évaluer les placements des stagiaires.

Cependant, nous pouvons dès lors supposer que l'absence d'un supérieur immédiat désigné lors de l'élaboration de notre problématique, absence qui a duré jusqu'en 1985, n'est pas étrangère à cette extension.

Tout compte fait, nous sommes en présence d'une situation normale en matière de poste de travail: un poste créé en 1977 dont la description a été inspirée d'une autre université et est demeurée générale depuis lors. Le poste s'est modelé au fil de la pratique quotidienne. Il a, nous semble-t-il, suffisamment été confronté à cette pratique pour que nous puissions apporter les réajustements nécessaires. Cependant, les seules données de cette recherche sont insuffisantes. Elles constituent, toutefois, un apport important dans cette voie, non seulement pour l'affirmation ou rajustement d'une description générale mais pour l'amorce d'une description de tâches plus spécifique.

Notre situation s'explique bien en référant au modèle de Getzel et al. présenté dans le cadre théorique de ce rapport. Nous ressentions un écart entre la dimension personnelle ou idiographique et la dimension normative ou nomothétique. Notre recherche est un pas vers la réduction de cet écart. L'éclairage apporté, bien que partiel, nous permet de mieux fonctionner et, ce qui est plus important encore, de savoir ce qu'il nous faut davantage clarifier dans notre fonctionnement quotidien. Le grand avantage de la méthode utilisée est qu'elle permet la réduction de l'écart en permettant la contribution directe des actrices et acteurs présents dans la dimension normative et immédiatement concernés par l'exercice du poste de travail étudié.

CONCLUSION

Cette recherche a permis l'amorce de l'étude du poste de travail d'agent de stage à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. La formulation de notre problématique nous a conduits à identifier un problème lié à la méconnaissance, par les usagers des services de ce poste, des tâches, des responsabilités et des limites de l'exercice de la fonction.

Le chapitre premier a traité l'étude des postes de travail du point de vue théorique et méthodologique. Il nous a permis de constater que cette préoccupation était présente depuis fort longtemps et que les méthodes d'analyse étaient nombreuses. Le constat le plus intéressant fut certes de réaliser que les différentes actrices et les différents acteurs accordent une place active à l'occupante ou l'occupant d'un poste dans l'analyse de son poste.

Le second chapitre a présenté la méthodologie de notre étude et de façon plus particulière la méthode des incidents critiques de Flanagan. Ce chapitre présente également les instruments utilisés et la modalité de traitement des données. Bien que nous ayons appliqué la première phase de la méthode de Flanagan dans le cadre de cette étude, il nous est apparu approprié de présenter les deux phases définissant la méthode retenue. L'avantage de la méthode des incidents critiques de Flanagan est qu'elle permet d'étudier le poste en y faisant contribuer les usagers du poste ainsi que l'occupante et l'occupant.

Le troisième chapitre présente les résultats des données recueillies lors des entrevues selon les étapes de l'analyse de contenu appliquées pour les traiter. Ainsi se succèdent la liste des énoncés, la liste des énoncés indexés, les points critiques et, finalement, la formulation des incidents critiques. Le regroupement a permis la formulation de sept incidents critiques mettant particulièrement en évidence les mots-clés, concilier, coordonner, évaluer et informer sur les objets, besoins, attentes et milieux.

Le quatrième chapitre présente une réflexion des résultats obtenus en regard de la problématique initiale formulée. Bien que la suite des travaux liés à l'étude du poste de travail d'agent de stage ne fasse pas partie de cette recherche, nous pouvons dès lors présumer que notre question de recherche était fondée et que l'approfondissement des incidents critiques avec les intervenantes et intervenants concernés permettra d'y répondre et de produire une description plus juste du poste. Déjà des éléments sont clarifiés mais, plus encore, nous connaissons plus exactement ceux qui doivent encore être spécifiés.

Somme toute, nous sommes redevables à la démarche suivie. Même si elle n'aboutit pas institutionnellement à des descriptions générales ou spécifiques formelles, elle permet dès lors, un fonctionnement plus harmonieux dans le vécu professionnel. A cet égard, le modèle de Getzel et Cuba fut fort éclairant pour nous car il nous a permis de comprendre que l'objectif à rechercher dans une organisation est de concilier les di-

mensions idiographique et nomothétique et non d'affiner uniquement l'une ou l'autre. Plus important, un écart entre ces deux dimensions existe et le défi quotidien à travers les relations professionnelles et interpersonnelles est maintenant de travailler à sa réduction.

BIBLIOGRAPHIE

Document public

Université du Québec, Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois, Syndicat des professionnels du Centre d'études Universitaires dans l'Ouest québécois. Convention collective de travail 1er juin 1979 - 30 novembre 1982, 1980.

Mémoire de recherche

Bourassa, Jean-Claude. Etude de la fonction soutien professionnel à l'enseignement et recherche, Rouyn, 1983.

Périodique

Cholette, Pierre et al. Vers une notion de leadership, Les cahiers d'administration scolaire, Université de Montréal, chapitre III.

Durey, Denise. Formation professionnelle fondée sur l'analyse du travail, la formation des mécanographes, Article in Revue Psychologie Française, 1960, V, no 3, p. 187-212.

Flanagan, J.L. La technique de l'incident critique, Article in Revue de psychologie appliquée, Paris, 1954, IV, no 2 (p. 165-185) et no 3 (p. 267-295)

Thèse

Trudel, Rémy. Fondement épistémologique de modèles systémiques en administration éducationnelle: critique, Thèse présentée à l'École des études supérieures de l'Université d'Ottawa, en vue de l'obtention du Ph. D. en Education, Ottawa, 1979.

Volumes

- Albert, Lucien et Yves Michaud et René Piotti. La direction du personnel, Montréal, Les Editions Agence d'Arc, 1977.
- Bergeron, Jean-Louis et al. Les aspects humains de l'organisation, Chicoutimi, Editions Gaëtan Morin, 1985.
- Blanc, Louis cité par Roger Mucchielli dans L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESF, 1983.
- Crozier, Michel. Le phénomène bureaucratique, Paris, Editions du Seuil, 1963.
- Crozier, Michel et Friedberg Erhard, L'acteur et le système, Paris, Editions du Seuil, 1977.
- De Rosnay, Joël. Les chemins de la vie, Paris, Editions du Seuil, 1983.
- De Waele, Martin et Jean Morval et Robert Sheitayan. Survivre ou s'épanouir dans les organisations, la gestion de soi, Chicoutimi, Editions Gaëtan Morin, 1986.
- Etzioni, Amitai. Les Organisations modernes, Gembloux, Editions J. Duculot, 1977.
- Fournier, Charles cité par Roger Mucchielli dans L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESF, 1983.
- Getzels, Jacob W. et James M. Lipham et Roald F. Campbell. Educational Administration as a Social Process, Theory, Research, Practice, New-York, Harper and Row Publishers, 1968.
- Gulick, L.H. and Urwick, L.F. Papers on the Science of administration, Columbia University Press, 1937.
- Knezevich, Stephen J. Administration of Public Education, New-York, Harper and Row, 1983, pp. 53-81.
- Laflamme, Marcel. Dix approches pour humaniser et développer les organisations, Chicoutimi, Editions Gaëtan Morin, 1979.
- Marx, Karl cité par Roger Mucchielli dans L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESF, 1983.
- March, J.G. et H.A. Simon. Les organisations, Paris, Dunod, 1974.
- Maslow, Abraham cité par Henry Mintzberg, dans Structure et dynamique des organisations, Paris, Les Editions d'Organisations, 1982.

- Mintzberg, Henry. Structure et dynamique des organisations, Montréal, Les Editions Jeanne D'Arc, 1982.
- Mayo, Elton cité par Henry Mintzberg dans Structure et dynamique des organisations, Paris, Les Editions d'Organisations, 1982.
- Mucchielli, Alex. Rôles et communications dans les organisations, Paris, Editions ESF, 1983.
- Mucchielli, Roger. L'analyse de contenu des documents et des communications, Paris, Les Editions ESF, 1984.
- Mucchielli, Roger. L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESF, 1975.
- Mucchielli, Roger. La méthode des cas, 6e édition, Les Editions ESF, 1984.
- Mucchielli, Roger. Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale, Paris, 6e édition, Les Editions ESF, 1979.
- Myers, C.S. cité par Roger Mucchielli dans L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESD, 1983.
- Parsons, Talcott. The social System, Glenco, Free Press, 1951, pp. 58-67.
- Silver, Paul F. Educationnel Administration, New-York, Harper and Row, 1983, pp. 241-268
- Silverman, David. La théorie des organisations, Paris, Dunod, 1970.
- Smith, Adam cité par Roger Mucchielli dans L'étude des postes de travail, Paris, Les Editions ESF, 1983.
- Taylor, J.W. La direction scientifique des entreprises, trad. fr., Paris, Dunod, 1965.

APPENDICE A

Description du poste

I. Titre: Agent de stage

II. Sommaire du corps d'emploi (nature)

Les emplois d'agent de stage sont des emplois de professionnels qui comportent plus spécifiquement la coordination des stages pédagogiques des étudiants en collaboration avec les autorités concernées, tant à l'Université que dans les milieux où se déroulent ces activités.

III. Tâches et responsabilités principales: (attributions caractéristiques)

1. L'agent de stage organise les activités de stage en établissant et en maintenant des contacts avec les milieux susceptibles de recevoir les stagiaires de façon à satisfaire les besoins des étudiants en matière de stages. Il s'assure que les activités d'enseignement sont planifiées de telle sorte que les étudiants disponibles des organismes qui accueillent les stagiaires.
2. L'agent de stage assiste les responsables dans l'évaluation pédagogique des stages et collabore avec eux à l'élaboration de méthodes visant à procéder à une évaluation juste et objective. Il peut participer à des recherches prospectives relativement aux divers types de stage.

La liste ci-dessus comprend les tâches et responsabilités du corps d'emploi. Il ne s'agit pas d'une liste complète et détaillée des tâches et responsabilités susceptibles d'être effectuées par les professionnels dans le cadre de ce corps d'emploi.¹

¹Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et le syndicat des employées et employés de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Convention collective de travail entre l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue et le syndicat des employées et employés de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, section professionnelles et professionnels, 1983-1986.