Cadre de référence pour favoriser l'insertion professionnelle des élèves en situation de handicap aux parcours de formation axée sur l'emploi

- *Une année entière pour retenir la lettre «a». ... Le désert de mon ignorance commençait au-delà de l'infranchissable «b».*

- *Le futur comme un mur où seraient projetés les images démesurément agrandies d'un présent sans espoir, la voilà la grande peur…*

- *Mais c'est cela, enseigner : c'est recommencer jusqu'à notre nécessaire disparition de professeur.*

Daniel Pennac
Chagrin d'école, 2007

COMITÉ DE TRAVAIL PFAE EN MONTÉRÉGIE 2015-2017

5 septembre 2018

Composition du comité de travail : Alain Bertrand, Michel Dubois, Patrice Dumas, Caroline Germain, Stéphanie Jacques, Karine Jeanson Drouin, Denise Pontbriand, Céline Riopel, Anne-Marie Samoisette; conseillers pédagogiques au PFAE de 8 commissions scolaires de la Montérégie

Chercheure invitée : Marie Laberge; ergonome PhD, professeure à l'école de réadaptation de l'Université de Montréal et chercheuse au centre de recherche du CHU Ste-Justine

Rédaction du document : Marie Laberge, Alain Bertrand, Michel Dubois

Révision du document: Michel Dubois et Maryse Gareau

5 septembre 2018

Table des matières

PRÉAMBULE. **6**

LA FPT : UN PROGRAMME QUI RÉPOND AUX BESOINS DES ÉLÈVES HDAA **8**

Une formation qui s'inscrit dans un continuum d'apprentissage vers l'insertion socioprofessionnelle 8

PMT : une démarche orientante au cœur du programme 8

Insertion professionnelle au Programme de formation préparatoire au travail (FPT) 9

LES MODÈLES QUI GUIDENT LA PRATIQUE **12**

Sciences de la réadaptation : Le processus de production du handicap (PPH) 12

Sciences de l'éducation : 12

La zone proximale de développement (ZPD) Vygotsky (1985) 12

Ergonomie constructive : Le développement d'environnements capacitants 13

L'APPRENTISSAGE EN CONTEXTE DE TRAVAIL **15**

Le modèle de régulation de l'activité de travail 15

La distinction nécessaire entre tâche et activité 17

Les ressources opératoires au travail 18

Le modèle de régulation de l'activité adapté aux élèves du PFAE 19

Modèle de régulation de l'activité adapté au PFAE (Laberge, 2014) 20

DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES AUX MÉTIERS **21**

COMMENT UTILISER L'ANALYSE DE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL POUR FAVORISER LA RÉUSSITE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE **23**

Méthodes d'analyse d'une activité de travail pour mieux la comprendre 23

Les observations du travail 24

Quoi observer ? 24

Comment observer ? 26

Limites des observations 27

Les verbalisations sur le travail 27

Quoi verbaliser ? 27

Comment faire verbaliser sur le travail ? 28

Quelques stratégies pour utiliser les verbalisations : 29

Limites des verbalisations 29

DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL **31**

Schéma de la démarche d'enseignement/apprentissage de l'activité de travail 31
Descriptif des étapes 32

CONCLUSION 41

ANNEXE 1 LE PROCESSUS DE PRODUCTION DU HANDICAP 42
Le modèle souligne que 44
Quelques leçons tirées du modèle applicable à la supervision des stages 44
Des façons d'agir sur les facteurs environnementaux pour réduire le handicap 44

ANNEXE 2 MODÈLE DE RÉGULATION DE L'ACTIVITÉ ADAPTÉ AU PFAE (M.É.T.I.E.R.) 46

ANNEXE 4 DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ RÉELLE DE TRAVAIL 49

ANNEXE 7 MOYENS À METTRE EN PLACE POUR COMPENSER LES DIFFICULTÉS ET FAVORISER L'APPRENTISSAGE DES TCA. 54

ANNEXE 8 LISTE DES QUESTIONS POUR QUE L'ENSEIGNANT ANALYSE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL 56

BIBLIOGRAPHIE 63

PRÉAMBULE.

Problématique prise en compte

Le programme présenté par le MEES prévoit une formation étalée sur 3 ans.
Les élèves HDAA peuvent compléter leurs parcours de formation axée sur l'emploi jusqu'à 21 ans et donc sur 5-6 ans.
Les difficultés des élèves peuvent avoir un impact sur l'organisation des modalités de stage.
Les enseignants nous disent que certains élèves (ou regroupements d'élèves) en situation de handicap ne sont pas prêts à aller en stage et ne correspondent donc pas aux parcours de formation axée sur l'emploi (PFAE) et plus particulièrement au programme de formation préparatoire au travail (FPT).

Question de départ

Comment aider ces élèves à atteindre une insertion socioprofessionnelle ou une participation sociale maximale tout en considérant leur situation de handicap ?

Comment accompagner leurs enseignants à soutenir les apprentissages de ces élèves en vue de leur insertion socioprofessionnelle ?
Comment leur offrir un outil simple de compréhension d'un modèle d'apprentissage d'une activité de travail?

Hypothèse de départ…

Un modèle d'enseignement d'une activité de travail pourrait favoriser l'insertion socioprofessionnelle dans différents contextes et pour tout élève en situation de handicap.

Public visé

Tous les intervenants scolaires désireux de comprendre les références qui soutiennent l'accompagnement que nous proposons aux enseignants pour favoriser l'insertion professionnelle des élèves en situation de handicap des PFAE.

Déroulement

2015-2016	Formation des conseillers pédagogiques (CP) par la chercheure Marie Laberge et rédaction d'une proposition de cadre de référence commun par un sous-comité.
2016-2017	Appropriation du cadre de référence par l'ensemble des CP.
2017-2018	Planification des formations et expérimentation du modèle d'enseignement de l'activité de travail.

5 septembre 2018

2018-2019 Réajustement et déploiement du modèle d'enseignement de l'activité de travail

LA FORMATION PRÉPARATOIRE AU TRAVAIL : UN PROGRAMME QUI RÉPOND AUX BESOINS DES ÉLÈVES HDAA

Une formation qui s'inscrit dans un continuum d'apprentissage vers l'insertion socioprofessionnelle

Tout au long de la formation, la pratique se veut un tremplin pour les apprentissages dans des contextes variés et stimulants en privilégiant une formule d'alternance travail-études. Le Programme de formation préparatoire au travail (FPT) s'adresse à une clientèle en grande difficulté d'apprentissage[1]. Il propose une formation de trois ans qui mène à une transition vers le monde du travail.[2] Pour différentes raisons, certains élèves EHDAA ne termineront pas cette formation en trois ans, mais pourront poursuivre jusqu'à l'âge de 21 ans. La formation pourra alors se prolonger et permettre à l'élève avec de plus grandes limitations d'acquérir différentes stratégies nécessaires pour intégrer le marché du travail ou favoriser une participation sociale maximale et pour faire face à la transition vers la vie adulte en tenant compte de son projet de vie et des objectifs priorisés dans son plan d'intervention (*Tableau 1*). Cette formation de 2700 heures est structurée de façon à favoriser l'alternance entre la formation générale et la formation pratique à laquelle sont associées 1250 heures. Trois cours sont rattachés à la formation pratique : Sensibilisation au monde du travail (SMT), Préparation au marché du travail (PMT) et Insertion professionnelle (IP).

Préparation au marché du travail : une démarche orientante au cœur du programme

Lors de la première année (an 1) en SMT, l'élève est mis en contexte de tâches de travail afin d'apprendre l'importance de planifier sa tâche et de la réaliser. Il est aussi amené à réfléchir aux attitudes à adopter en situation de travail. L'organisation de cette période peut se faire de diverses façons : ateliers, projets ponctuels, ateliers de fabrication, ateliers d'exécution, ateliers de cuisine, etc. (Tableau 1)
Ce cours constitue une introduction à l'activité de travail dans un contexte d'apprentissage privilégié et contrôlé (ressources et contraintes)
À partir de la deuxième année (an 2), les élèves sont initiés à des stages en milieu de travail par le cours Insertion professionnelle. Ces stages permettront à l'élève de développer des compétences transférables dans différents milieux de travail et de se familiariser avec les attentes d'employeurs et d'adopter des attitudes et comportements souhaités sur le marché du travail. Les compétences spécifiques identifiées

[1] L'élève peut être admis à la formation préparatoire au travail s'il n'a pas atteint les objectifs des programmes d'études de l'enseignement primaire dans les matières langue d'enseignement et mathématique. (Art.23.4 RP)

[2] «Ce parcours offre des possibilités d'exploration et d'orientation personnelle et professionnelle, et accorde une place privilégiée à la formation pratique…fournit l'occasion de connaître la réussite dans des contextes différents et selon une pédagogie adaptée, …vise l'acquisition de savoirs durables, utiles, significatifs et efficaces, … permet aux élèves d'obtenir, …, un certificat officiel attestant qu'ils satisfont aux critères d'une formation qualifiante.», Chapitre 5 PFEQ

dans les différents milieux sont puisées à même le *Répertoire des métiers semi-spécialisés* (MEES, s.d.) et de la réalité des différents milieux associés. Ces expériences de travail servent de terreau pour développer une meilleure compréhension des différentes réalités du marché du travail en se collant à des pratiques authentiques. Ultimement, l'élève vit un stage en milieu de travail dans une entreprise dans son environnement de vie. Finalement, chaque élève reçoit une certification confirmant la réussite du cours Insertion Professionnelle à la dernière année de sa formation[3].

Pour les élèves HDAA, ce bond vers le monde du travail peut être suffisamment grand pour nécessiter des adaptations qui favorisent les apprentissages à réaliser. Dans certains cas, différents dispositifs seront organisés pour faciliter une transition plus harmonieuse et en graduant les niveaux d'exigences reliés aux tâches de travail et à l'encadrement : classe atelier, stage collectif, stage interne, stage accompagné, stage externe à temps réduit, stage en milieu sympathique à la cause de l'élève. Tous ces contextes d'organisation visent à permettre éventuellement à ces élèves de vivre un stage autonome en milieu de travail dans son environnement de vie. Chaque contexte mis en place se charge de préparer les transferts souhaités lorsque les adaptations seront graduellement, puis totalement retirées si possible (*Tableau 1*).

Insertion professionnelle au Programme de formation préparatoire au travail (FPT)

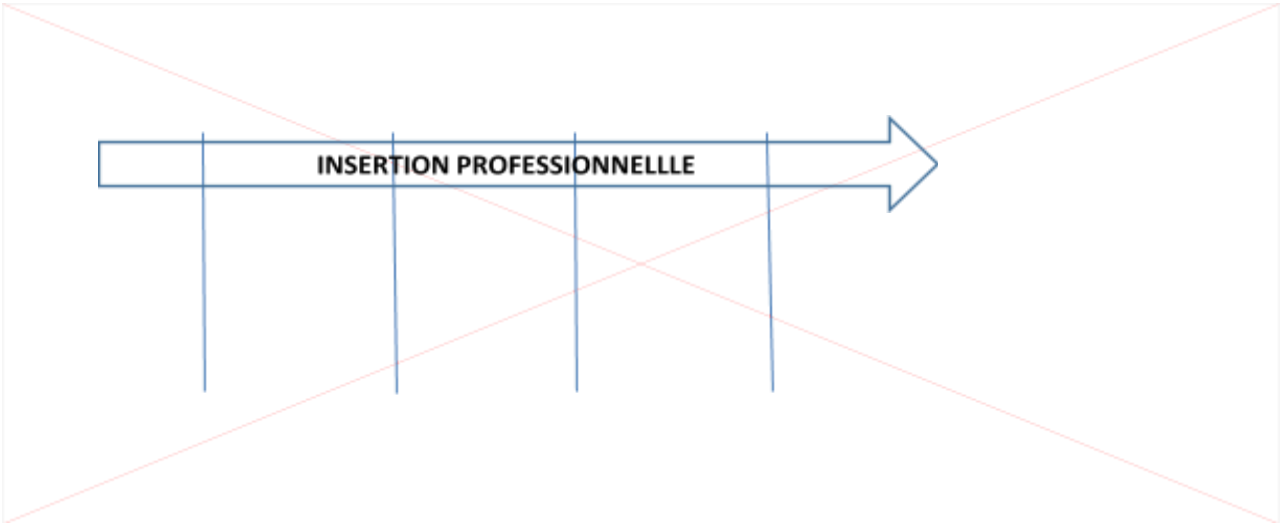
Le développement des compétences en formation générale joue un rôle important dans celui des compétences reliées au travail. De plus, la formation pratique demeure un moment d'apprentissage idéal pour préparer les transferts espérés en milieu de travail. En effet, ces situations contextualisées sont non seulement favorables au développement de compétences spécifiques aux métiers semi-spécialisés, mais aussi d'attitudes et comportements. Elles contribuent à l'émergence d'un bon esprit d'équipe et de collaboration, elles permettent l'atteinte d'une vitesse d'exécution acceptable ainsi que d'une qualité de production. Ce ne sont que quelques-unes des contraintes auxquelles les élèves devront s'adapter en situation d'insertion professionnelle.[4] [5]

[3] Un certificat de formation préparatoire au travail peut être décerné par le ministre à l'élève qui a suivi au moins 2700 heures de formation et qui a réussi la matière Insertion professionnelle d'une durée de 900 heures. *Guide de la Sanction 2015, www.meesr.gouv.qc.ca., p.38, Chapitre 3*

[4] «Ils (les programmes de formation pratique) sont une occasion privilégiée de développer, à l'aide de tâches simulées ou réelles et de façon structurante, des compétences spécifiques directement liées à des métiers que l'on trouve dans le Répertoire des métiers semi-spécialisés (Voir le site : www.mels.gouv.qc.ca/sections/metiers/)», Chap 5 PFAE PFEQ page 4

[5] Document de travail – Compétences récurrentes de niveau 1 , CSP 2016-17

Tableau 1 : Formation pratique et contextes d'organisation



Exemples de dispositifs mis en place pour soutenir l'apprentissage de l'élève	
SMT	**Insertion Professionnelle**
● Projet classe; ● Atelier; ● Classe atelier; ● Mini entreprise; ● Exploration et expérimentation; ● [...]	● Classe atelier; ● Stage collectif; ● Stage interne; ● Stage accompagné, ● Stage temps réduit; ● Stage en milieu sympathique à la cause de l'élève; ● Stage autonome en milieu de travail; ● [...]
Préparation au Marché du Travail	

LES MODÈLES QUI GUIDENT LA PRATIQUE

Le travail de réflexion du comité a permis d'identifier trois domaines de pratique professionnelle qui guideront les enseignantes et les enseignants du PFAE dans l'accompagnement de leurs élèves en situation de handicap. Ces trois modèles ont été sélectionnés selon leur pertinence pour outiller les enseignants dans la progression et dans la réussite de leur élève en stage d'apprentissage en entreprise.

1 Sciences de la réadaptation : Le processus de production du handicap (PPH)

Le cadre de référence proposé s'intéresse à une population particulière en adaptation scolaire, soit les élèves en situation de handicap. Avant de déterminer une approche pour accompagner ces personnes, il est utile de mieux comprendre la situation de handicap, notamment ce qui explique qu'une personne présentant certaines incapacités rencontre des obstacles sur le plan de la réussite et de l'insertion professionnelle. Pour ce faire, le modèle de *Production du handicap proposé par le Réseau international du processus de production du handicap* (RIPPH) (2010) est pertinent (voir annexe 1). Ce modèle explique qu'un handicap n'est pas l'attribut d'une personne, mais plutôt un obstacle à sa participation sociale qui se dresse au fil de son parcours. L'obstacle est présent parce que deux catégories de facteurs de risque interagissent : les facteurs de risque liés à la personne (déficience intellectuelle légère, déficience auditive, TSA, etc.) et les facteurs de risque liés à l'environnement (accessibilité des lieux de travail, lisibilité des consignes, niveau de difficulté de la tâche). **Une situation de handicap est donc toujours liée à un déséquilibre entre les capacités de la personne à réaliser une tâche et les moyens qui lui sont offerts par le milieu.** Ainsi, une personne qui n'a pas l'usage de ses jambes, si l'environnement lui permet d'utiliser un fauteuil roulant, elle ne sera pas en situation de handicap, malgré sa déficience physique.

2 Sciences de l'éducation :

a. La zone proximale de développement (ZPD) (Vygotsky, 1985)

La zone proximale de développement est la distance qui sépare ce qui est connu de ce qui est inconnu par l'apprenant. En situation d'apprentissage, cette zone proximale de développement offre à l'apprenant un espace stimulant et sécurisant lui permettant d'effectuer des tâches qui représentent à la fois un défi formateur tout en le préservant d'une contrainte excessive. Cet espace se situe entre la dépendance et l'indépendance complète d'autrui mieux informé. En dehors de cette zone se trouve un apprenant sous-stimulé par un manque de défi ou un apprenant dépassé par un défi trop grand. Une tâche se situant dans la zone proximale de développement représente un défi réaliste.

Source : Wikipédia

b. La pratique réflexive: réfléchir sur l'action et dans l'action

Il est possible de réfléchir sur l'action et dans l'action (Schön, 1983). La réflexion sur l'action possède un caractère rétroactif qui permet de jeter un regard distancié sur un objet du passé. Elle donne lieu à un retour analytique sur ses pratiques professionnelles (St-Arnaud, 2001). Réfléchir dans l'action permet de s'autoréguler pendant l'activité. Des connaissances implicites sont développées et démontrées dans l'action même. La réflexion, quelle qu'elle soit, conduit l'individu à recourir à ses habiletés cognitives dans le but de théoriser ses actions et ses expériences (Gareau, 2018). En contexte de travail, elle permet au praticien réflexif d'élaborer des stratégies d'action à partir de la réflexion sur sa pratique professionnelle. Cette réflexion sur l'action peut alors l'aider à devenir plus efficace, lui permettant de résoudre les problèmes de la vie réelle. Analyser ses expériences professionnelles de manière critique, en examiner les effets et réinvestir les résultats de cette analyse dans des expériences futures similaires entraînent le praticien réflexif dans une démarche de développement professionnel et de transformation personnelle.

Il importe donc de « former d'emblée des gens capables d'évoluer, d'apprendre au gré de l'expérience, en réfléchissant sur ce qu'ils voulaient faire, sur ce qu'ils ont réellement fait et sur ce que cela a donné » (Perrenoud, 2008, p. 18). Réfléchir avec méthode devient essentiel. Il convient de se donner un cadre, une démarche, des outils et des moyens pour bien identifier ce sur quoi doit porter la réflexion et pour bien évaluer les raisons et les effets de ses actions (Derobertmasure, 2012). Une pratique réflexive efficace favorise la capacité à trouver des solutions aux problèmes qui se présentent dans la pratique professionnelle (Gareau, 2018).

3 Ergonomie constructive : Le développement d'environnements capacitants

L'ergonomie est la science qui s'intéresse à la relation entre la personne et son environnement de travail afin de concevoir des environnements sains, sécuritaires et performants. Plus récemment, l'**ergonomie constructive**[6] s'est développée et a pour objet la conception **d'environnements capacitants** permettant le développement des personnes et des organisations.

Développement des personnes:
par la mise en place de situations d'action qui favorisent la réussite et l'apprentissage.

Développement des organisations:
par le développement du pouvoir d'agir des personnes pour améliorer les organisations.

Un environnement capacitant …
… n'a pas d'effet néfaste sur l'individu et préserve ses capacités futures d'agir ;
… prend en compte les différences interindividuelles ;
… compense les déficiences individuelles ;
… permet de développer des savoir-faire et des connaissances, d'élargir ses possibilités d'action, son degré de contrôle sur ses tâches, c'est-à-dire le développement de l'autonomie ;
… permet aux personnes de réussir.

Bref, l'environnement capacitant permet aux apprentis de développer le maximum d'efficacité et la pleine mise en œuvre de leurs compétences. Il supprime les difficultés inutiles ou insurmontables ; par contre, il conserve les difficultés traitables et intéressantes. L'environnement capacitant permet donc de proposer des situations d'apprentissage qui correspondent à la zone proximale de développement (ZPD) des élèves.

Difficulté traitable

- Niveau d'exigence acceptable de la tâche ;
- Ressources disponibles pour faire face aux difficultés.

Difficulté intéressante

[6] Falzon, P. 2013. L'ergonomie constructive

- Affronter des situations exigeantes progressivement ;
- Surmonter les difficultés, résoudre des problèmes ;
- Apprendre… Réussir.

Le développement des environnements capacitants s'appuie sur le principe de la **capabilité**[7]. La capabilité se définit comme *l'ensemble des facteurs qui facilitent (ou entravent) la capacité d'une personne à faire usage des ressources à sa disposition pour les convertir en réalisations concrètes*[8]. Pour les élèves en situation de handicap du PFAE, ces facteurs peuvent toucher la progression des apprentissages, le choix et les conditions de réalisation du stage, l'accompagnement et la supervision, le développement des **ressources opératoires**[9] en situation, etc.

L'ergonomie constructive est un champ de pratique qui utilise *l'analyse de l'activité de travail* comme principal outil d'évaluation de **l'adéquation entre la personne et son environnement**. Le cadre de référence proposé s'inspire largement de ce courant.

L'APPRENTISSAGE EN CONTEXTE DE TRAVAIL

Pour comprendre les défis d'apprentissage d'une personne en situation de handicap au travail, il est d'abord utile de comprendre l'activité de travail. En fait, l'activité d'une personne au travail est ce qu'elle met en œuvre, physiquement, mentalement et socialement, pour parvenir à réaliser son travail selon les exigences attendues.

Le modèle de régulation de l'activité de travail

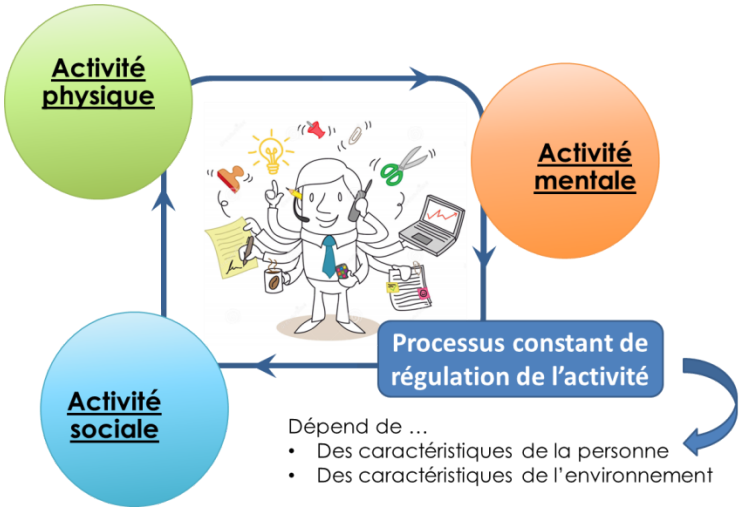
Le modèle qui est proposé sera utile aux enseignant pour :

- Concevoir une situation de travail qui favorise le développement des compétences (sensibilisation au monde du travail) ;
- Analyser une activité de travail afin d'identifier les difficultés et accompagner l'élève dans la construction des ressources opératoires (sensibilisation au monde du travail et insertion professionnelle) ;
- Mettre en œuvre des activités réflexives (sensibilisation au monde du travail et insertion professionnelle) ;
- Évaluer la progression des apprentissages ;
- Renforcer la collaboration avec les milieux de stage.

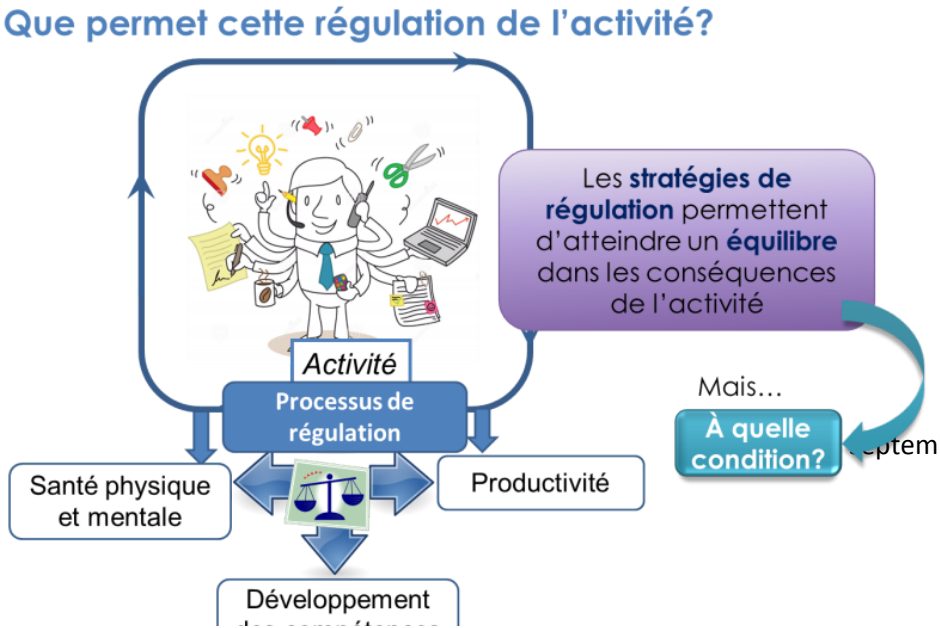
[7] Sen, A. 2010.
[8] Fernagu-Oudet, 2012
[9] Ce concept est utilisé dans le champ de la didactique professionnelle et sera abordé plus loin dans le texte. Dans notre cadre de référence, nous utiliserons l'expression "moyens compensatoires".

Voici une personne en activité. L'activité correspond à tout ce que la personne mobilise pour réaliser ses tâches (travail physique, opérations mentales, activité sociale). L'activité n'est pas statique, elle évolue tout au long de la journée ; on parlera donc plutôt du processus de régulation de l'activité.

Exemple:
Dans le répertoire des métiers semi-spécialisés, pour le métier installatrice, installateur de pneu:
Compétence: enlever les roues
Tâche: Desserrer les écrous des roues
Activité de travail: tout ce que la personne mobilise (opérations) pour en arriver à desserrer les écrous des roues.



Le processus de régulation de l'activité permet à la personne de :
1) demeurer en santé et en sécurité au travail ;
2) atteindre les cibles de performance exigées ;
3) développer graduellement des compétences.

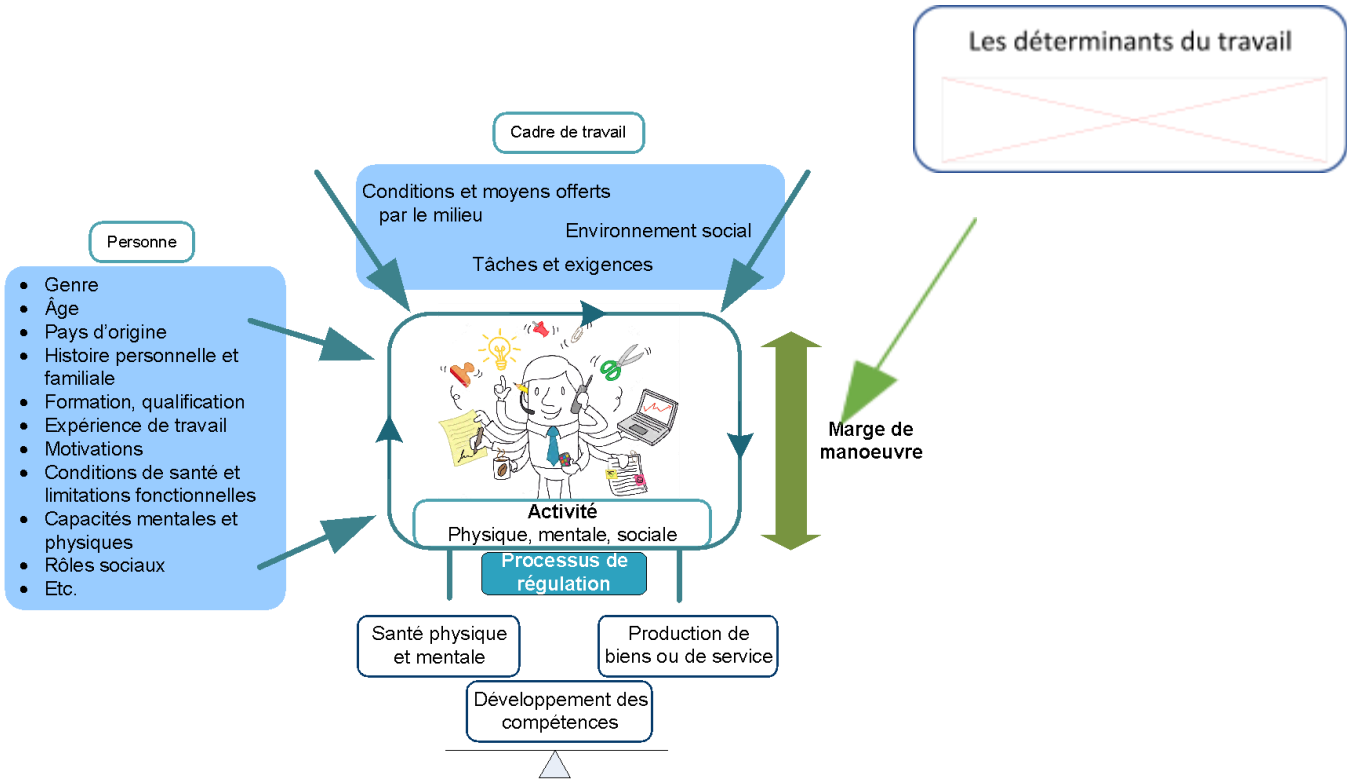


Mais pas à n'importe quelle condition, seulement si la personne a une marge de manœuvre pour réguler son activité.

La **marge de manœuvre** pourrait se définir comme l'espace de régulation d'une personne ou les possibilités qu'elle a de varier ses façons de faire pour s'adapter à des facteurs internes (la fluctuation de son niveau de concentration ou sa fatigue) et externes (la fluctuation de la production). Une personne qui n'a pas de marge de manœuvre ne peut pas s'adapter ou réguler son activité de manière adéquate. C'est dans cette circonstance qu'elle va rencontrer des difficultés (erreur, blessure, bris de matériel, comportement inapproprié) et qu'elle pourrait être en échec dans la réalisation de ses tâches.

La marge de manœuvre dont dispose une personne dépend des **déterminants** du travail qui relèvent soit de la personne elle-même (facteurs internes) ou du cadre de travail (environnement ou facteurs externes).

Les déterminants du travail peuvent représenter pour la personne une **ressource** ou une **source de contraintes**. Si les sources de contraintes inhérentes au travail sont compensées par des ressources en qualité et en quantité suffisantes, la balance des conditions sera positive et on dira que la personne a suffisamment de marge de manœuvre pour bien réguler son activité.



Adapté de St-Vincent et al. (2011)

La distinction nécessaire entre tâche et activité

Pour se servir du modèle de régulation de l'activité de travail, il est obligatoire de distinguer deux concepts, soit celui de « tâche » de celui « d'activité ». La tâche correspond à ce qui est demandé ou à la prescription du travail (ce qui serait supposé), alors que l'activité correspond à ce que la personne fait véritablement en fonction de soi et des conditions offertes. L'activité ne correspond jamais complètement à la tâche et il s'agit d'un processus normal. En effet, un travailleur intelligent s'adapte aux conditions inhérentes du travail et modifie la tâche pour répondre adéquatement aux exigences de celle-ci.

Tâche telle que définie par le MEES : Il s'agit d'une tâche définie par le plan de formation, à partir du répertoire des métiers semi-spécialisés. (Disposer des marchandises dans l'aire de vente)

Tâche telle que définie par l'entreprise : Il s'agit d'une tâche demandée par l'employeur ou le superviseur en entreprise (peut ou non être concordante avec celle du MEES) qui parfois peut-être écrite ou simplement demandée verbalement. (Exemple : peux-tu plier les t-shirts et les poser sur cette tablette?)

Activité de travail (ou travail réel) : Activité réalisée par la personne en situation de travail (pas en simulation), variant selon des conditions externes (environnement, espace, demandes…) et internes (caractéristiques de la personne). L'activité comprend à la fois des composantes physiques, mentales et sociales; ces composantes sont indissociables les unes des autres (ex. : pour plier les t-shirts, la stagiaire est debout face à une étagère encombrée; elle ouvre la boîte, elle prend un t-shirt et le pose sur son plan de travail; pour faciliter le pliage, elle utilise un canevas en plastique mis à sa disposition, elle commence

par plier les manches, ensuite elle replie le bas du t-shirt sur le haut, elle le dépose à côté; elle recommence cette opération à huit reprises. Pour ce faire, elle a les bras surélevés. [...]; Entre- temps, une pile de vêtements tombe sur le plancher dû au manque de place ce qui l'interrompt [...]; pendant qu'elle plie, elle tourne constamment la tête vers l'entrée du magasin pour voir les clients qui arrivent).

En tant qu'enseignant, vous devez vous intéresser davantage à l'activité qu'à la tâche, car c'est dans l'activité que les difficultés sont vécues et c'est en comprenant bien les déterminants de l'activité que vous pourrez aider votre élève à développer des ressources d'apprentissage fertiles en milieu de travail. De plus, comprendre l'activité permet d'éviter d'attribuer une difficulté à une cause erronée ou de commettre « l'erreur fondamentale d'attribution »[10]

Les ressources opératoires au travail

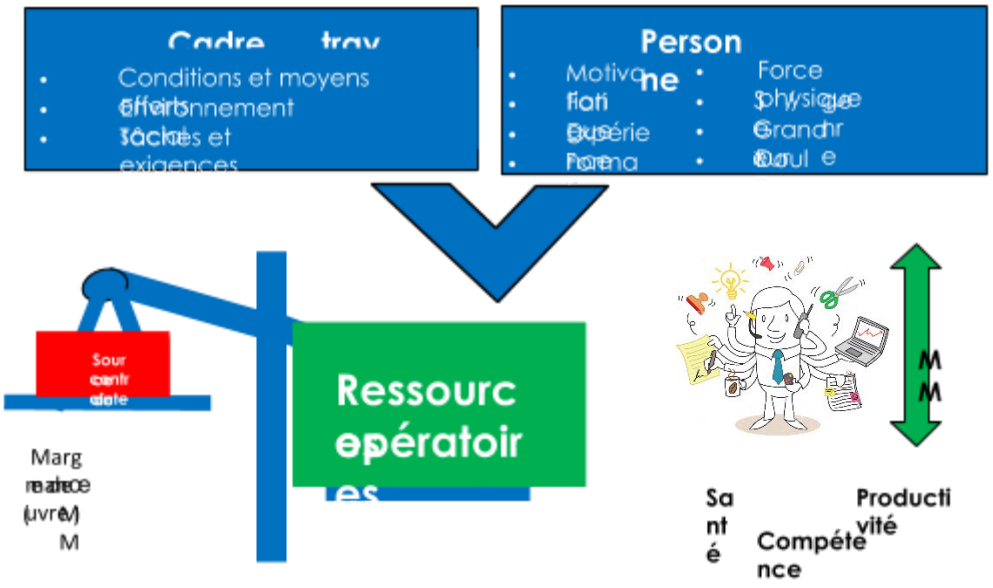
En situation de travail, les ressources à fournir ou à développer ne sont pas les mêmes qu'en milieu scolaire. Puisque la situation d'apprentissage est différente, les ressources d'apprentissage doivent donc être adaptées au contexte. Par exemple, en milieu de travail, la tâche est souvent manuelle et se déroule dans un lieu qui ne permet pas de poser des documents papier à proximité (ex. : plongeur). Ainsi, un procédurier ou un aide-mémoire sur papier ne sont pas forcément adaptés pour soutenir l'apprentissage dans ce contexte. Il faut donc se tourner vers des ressources qui sont cohérentes avec la tâche et l'environnement de travail. Pour qu'une ressource soit réellement une aide à l'apprentissage en milieu de travail, cette ressource doit pouvoir être mobilisée au moment de l'action (donc lorsque la personne fait son travail, quel qu'il soit). On appelle ces ressources qui sont utiles et utilisables au moment de l'action **les ressources opératoires**. En milieu de travail, quatre grandes classes de ressources opératoires peuvent être distinguées.

1) Ressources temporelles : temps, séquences de tâches ...;
2) Ressources humaines : collègues, superviseurs, même parfois, clients, fournisseurs...;
3) Ressources matérielles : équipements, outils, matières premières...;
4) Ressources spatiales : aménagement de l'espace, distance entre les postes...

Dans l'exemple du stagiaire plongeur qui n'arriverait pas à mémoriser la séquence de la vaisselle à laver, l'aménagement du poste pourrait être organisé de manière à favoriser la rétention des étapes. Ainsi, plutôt

[10] Ce type d'erreur, décrit par Lee Ross en 1977, consiste à sous-estimer les causes situationnelles au profit des causes dispositionnelles. En d'autres termes, il s'agit de systématiquement favoriser les facteurs internes aux conditions environnementales, ou encore minimiser l'importance du poids de la situation, quand on cherche à trouver les causes du comportement d'un individu. [source : L. Ross, « The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process ». In L. Berkowitz (dir.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 10, pp. 173–220), Academic Press, New York, 1977]

que lui remettre une feuille indiquant 1 – laver les tasses, 2- laver les assiettes, 3- laver les bols, 4-laver les ustensiles, etc., le superviseur pourrait proposer de placer la vaisselle à laver dans des bacs (ou des étagères) distincts qui seraient disposés dans l'ordre requis (premier bac regroupant les tasses à laver, second bac regroupant les assiettes…).



Le modèle de régulation de l'activité adapté aux élèves du PFAE

Pour donner suite à un projet de recherche-action réalisé dans cinq commissions scolaires en 2014, le modèle de régulation de l'activité de travail a été revu plus en détail de manière à le rendre utilisable par les enseignants et les élèves du PFAE. C'est ainsi que les déterminants externes et internes ont été regroupés et classés selon différentes catégories d'éléments auxquelles il faut porter une attention particulière dans la situation de travail. Ces éléments peuvent être identifiés en utilisant l'acronyme simple à retenir : M.É.T.I.E.R

Matières et produits :

5 sep

Cet élément concerne **l'ensemble des matières manipulées ou à transformer**. Par exemple : des aliments pour un cuisinier, des boîtes pour un préposé à la marchandise, mais aussi, des clients dans le cas d'un service offert.

Équipement et matériel :

Cet élément concerne **les machines, les outils, les équipements et les équipements de protection individuels**. Il faut porter une attention particulière aux dangers liés aux machines, ainsi qu'à l'entretien et à la disponibilité des équipements.

Tâches et exigences :

Cet élément s'intéresse à la **tâche** en elle-même, ce qui correspond à ce que le stagiaire doit faire, soit : 1) les compétences et tâches du plan de formation, 2) ce que l'entreprise identifie comme tâche (ex. : laver la vaisselle). Dans cette composante on doit aussi décrire les **exigences** (les attentes en termes de qualité, de durée et de quantité, les critères de performance de l'entreprise et du plan de formation).

Individu :

Sous cet élément, il faut décrire **l'individu** ou le stagiaire comme tel (son expérience, son âge, son sexe, ses caractéristiques physiques, ses forces, ses talents, ses capacités, ses difficultés (motrices , d'apprentissage, sociales,…) son environnement familial…).

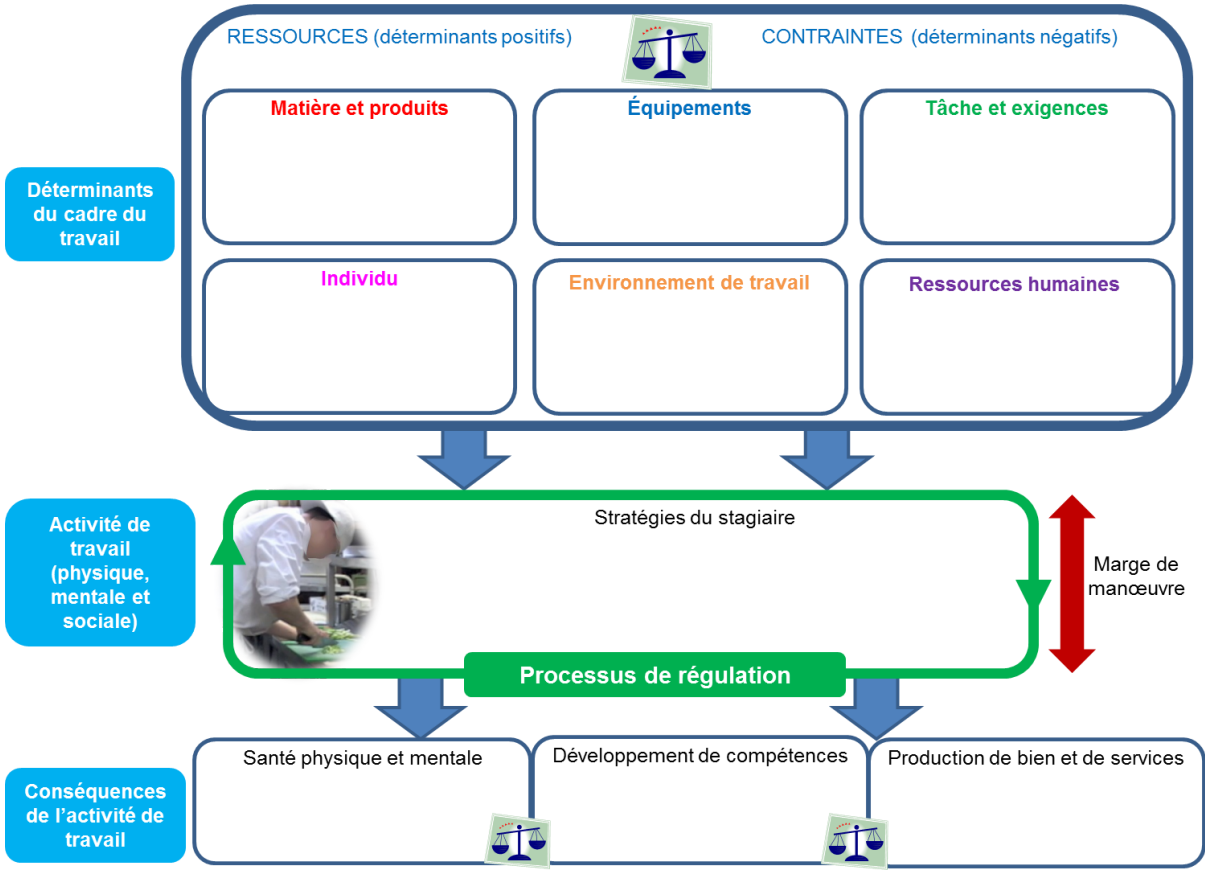
Environnement :

Cet élément concerne **les caractéristiques physiques du poste de travail** (exemple : hauteur d'une table,…) ainsi que les **facteurs d'ambiance** (lumière, bruit, température…) du poste de travail.

Ressource humaine :

Cet élément s'intéresse à toutes les **personnes** qui représentent potentiellement des **ressources** pour l'élève stagiaire en milieu de travail (portrait de l'environnement social immédiat au stagiaire, mais également de celui de toute l'entreprise). Sous cette composante, identifier les **personnes** et la nature des **interactions** avec le stagiaire (s'y réfère pour quelle raison, quand, fréquence des contacts…).

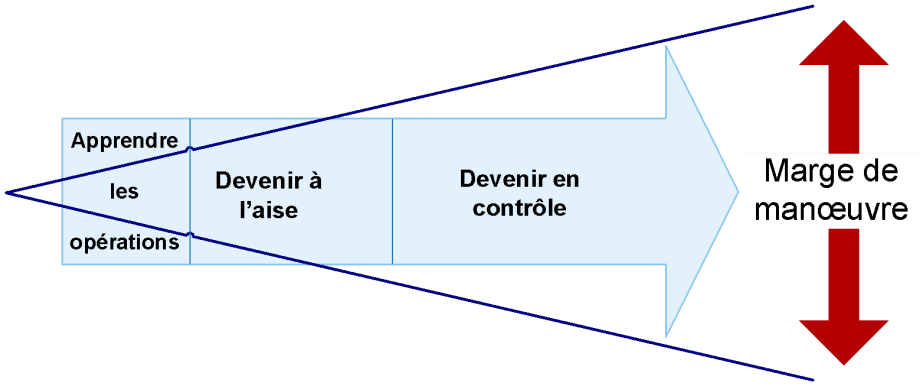
Modèle de régulation de l'activité adapté au PFAE (Laberge, 2014)



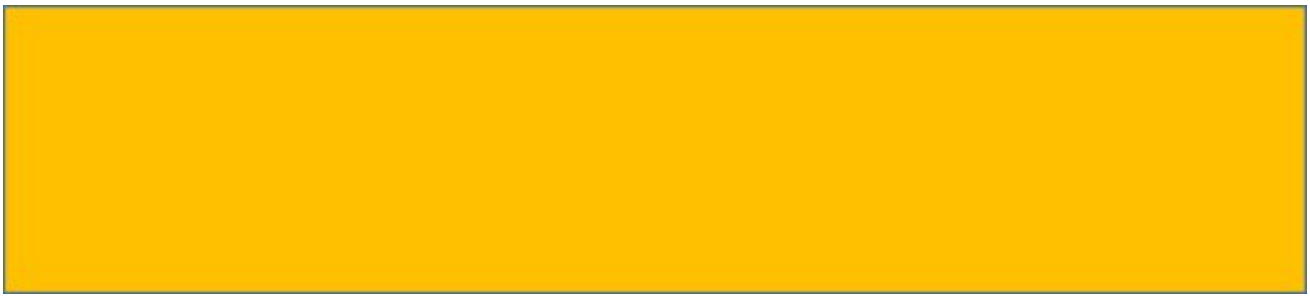
(Ce schéma se retrouve également en annexe 3 dans un format agrandi à utiliser dans tous les contextes)

DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES AUX MÉTIERS

La régulation de l'activité de travail peut être une opportunité d'apprentissage. En effet, en fonction de la rétroaction obtenue ou des résultats observables de l'activité (j'ai réussi, je me suis trompé, on m'a félicité...), une personne peut modifier ses façons de faire afin de graduellement améliorer le contrôle qu'elle a de sa tâche. De même, à mesure qu'une personne enrichit son répertoire de stratégies possibles dans des contextes variés, elle développe ses marges de manœuvre. De l'aveu des travailleurs eux-mêmes, il y aurait trois grandes étapes menant à l'expertise de métier : 1- apprendre les opérations, 2- devenir à l'aise et 3 - devenir en contrôle.



Étape 1 **Apprendre les opérations**	Prendre connaissance : ● Des attentes de l'entreprise et des différents interlocuteurs. ● Des étapes de réalisation de la tâche. ● Du fonctionnement des outils et des équipements à la disposition du stagiaire. Cette étape peut s'étendre de quelques jours à quelques semaines en classe ordinaire. Au terme de son stage, le stagiaire de la FPT devrait avoir minimalement atteint ce niveau tout en visant le niveau suivant.	Stagiaire novice
Étape 2 **Devenir à l'aise**	● Développer une façon personnelle de bien faire. ● Réguler son travail pour diminuer les contraintes, récupérer du temps, élargir sa marge de manœuvre et atteindre un équilibre. ● Avoir une connaissance élémentaire des sources de variation du travail. Cette étape peut durer de quelques semaines à quelques mois. Au terme de son stage, le stagiaire de la FMS en classe ordinaire devrait atteindre ce niveau.	Stagiaire expérimenté
Étape 3 **Devenir en contrôle**	● Faire face à la variabilité du travail, aux incidents, aux événements imprévus, même ceux qui sont plus rares ou inédits. ● La marge de manœuvre doit être suffisante pour demeurer « en contrôle » de la situation. ● Réussir à réaliser son travail malgré les différents types de situations et de difficultés rencontrées. Cette étape peut durer de quelques mois à quelques années, et ce, même pour des métiers en apparence simples. Les métiers manuels demandent souvent plusieurs années pour maîtriser la dextérité requise sans avoir l'air de forcer. De plus, les composantes mentales souvent sous-estimées des emplois manuels peuvent demander des années avant d'être entièrement intégrées (comprendre les stratégies de mise en marché pour un préposé à la marchandise par exemple). **On ne vise pas ce niveau de maîtrise pour les stagiaires du PFAE.**	Travailleur parrain



Ces trois étapes de l'apprentissage s'inscrivent dans:

- **la compétence 3 de la préparation au marché du travail des deux formations du PFAE, *Réaliser une démarche d'insertion professionnelle;***
- **la compétence 1 de l'insertion professionnelle de la formation préparatoire au travail *S'approprier les compétences spécifiques d'un ou de plusieurs métiers semi-spécialisés;***
- **la compétence 1 de la préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé *S'approprier les compétences spécifiques d'un métier semi-spécialisé.***

COMMENT UTILISER L'ANALYSE DE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL POUR FAVORISER LA RÉUSSITE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

En considérant le cadre de référence proposé, le rôle de l'enseignant serait donc de comprendre les défis d'apprentissage en situation pour différents contextes afin de déterminer quelles seront les meilleures ressources opératoires à développer pour favoriser la réussite et le passage à un contexte d'apprentissage de plus en plus authentique. Pour ce faire, **l'analyse de l'activité de travail** est une démarche intéressante permettant d'identifier les défis d'apprentissage et de développer les ressources adaptées. L'analyse de l'activité de travail est le principal outil d'évaluation de **l'adéquation entre la personne et son environnement.**

Méthodes d'analyse d'une activité de travail pour mieux la comprendre

Pour bien comprendre l'activité de travail, vous pouvez observer et questionner différentes personnes afin de connaître les sources de contraintes et les ressources au travail, puis saisir l'activité de travail qui en découle ainsi que ses conséquences sur la santé et la production. Les techniques d'analyse de l'activité de travail ont été développées par des ergonomes, mais elles peuvent être utilisées par les enseignants pour comprendre l'activité réelle de leurs élèves stagiaires.

Il existe plusieurs outils pour parvenir à mieux comprendre l'activité de travail réelle que l'on peut classer en deux catégories : **les observations du travail** et les **verbalisations sur le travail**. L'activité de travail

comporte une part d'actions visibles : les gestes, les mouvements, la séquence des opérations, les postures, les déplacements, les communications, etc. L'activité de travail comporte, elle, une part invisible : l'activité mentale, les raisonnements, les jugements, les relations sociales, les sources de difficultés, etc. Par les observations, il est possible d'accéder aux éléments visibles de l'activité et par les verbalisations, il est possible d'accéder à ses composantes moins visibles.

Les observations et les verbalisations permettent de recueillir des informations sur des éléments factuels du travail dans le but, par exemple, de porter un jugement sur le caractère adéquat ou non de la situation. Elles servent également à concevoir des situations de réflexion sur l'activité, utiles pour transformer le travail ou favoriser les apprentissages qualifiants (composante réflexive de la compétence). L'information recueillie et la prise de conscience suscitée permettent d'agir auprès de l'entreprise et de ses acteurs et auprès des élèves stagiaires. Vous êtes invités à multiplier les façons différentes d'obtenir des informations et de stimuler la réflexion.

Attardez-vous aux différentes façons de faire en fonction des personnes, des circonstances, des moments, des outils, etc., afin d'aider l'élève à bâtir son répertoire des ressources opératoires.
À noter : pour parvenir à bien comprendre le travail, vous pouvez observer et faire verbaliser aussi bien les acteurs de l'entreprise (superviseurs, parrains, collègues…) que l'élève. Ces outils réflexifs s'utilisent auprès de ces deux catégories d'acteurs.

Les observations du travail

Les observations permettent d'obtenir des informations sur le travail plus objectives que les représentations partielles qu'en ont le stagiaire ou les différents acteurs dans l'entreprise. Cet outil requiert votre présence sur les lieux de stage. Il est donc indispensable d'aller voir ce qui se passe dans les milieux de travail de vos stagiaires. Lors des visites prévues au calendrier, il est suggéré de prendre un moment pour simplement observer votre stagiaire dans son environnement de travail, alors qu'il fait ses tâches régulières.

Quoi observer ?

Un observable est une variable du travail que l'on peut observer. Pour rendre compte de l'activité réelle, plusieurs catégories d'observables sont pertinentes à regarder. Selon les différentes composantes de l'activité visées, voici quelques observables pertinents à décrire (liste non exhaustive) :

Observer la composante physique de l'activité

Indicateurs de l'activité	Informent sur:
Séquence des opérations	Charge physique, technique de travail, gestion du temps, adaptation à la variabilité (façons de faire, produits, cycles de production…).

Mouvements et gestes	Apprentissage moteur, savoir-faire, charge physique (travail statique, répétitif).
Déplacements	Zones d'intérêt, postes amont et aval, flux des produits, matières premières et des personnes.
Postures	Savoir-faire, protection/risque de douleur, charge de travail physique, conditions physiques (ex.: aménagement, outils).
Manutention	Tâches, savoir-faire, gestion des flux de circulation des produits, matériaux, charge de travail physique, techniques de travail.
Utilisation des outils et des équipements	Charge physique, exigences liées à la transformation des produits, apprentissage moteur, technique, savoir-faire.

Observer la composante mentale (cognitive)de l'activité

Indicateurs de l'activité	Informent sur:
Signaux détectés (visuel, auditif, tactile, olfactif, gustatif…) et les réponses associées	Traitement de l'information, adaptation des réponses, charge mentale, gestion des tâches multiples, gestion des imprévus, gestion des interruptions, etc.
Variations dans les façons de faire	Résolution de problèmes, compromis (conflits de buts), mécanismes d'adaptation (ex.: servir les clients plus rapidement), régulation de l'activité.
Gestion temporelle de la tâche	Organisation, sens de la priorisation, gestion de la pression temporelle, mécanismes de récupération, adaptation aux transitions, gestion des *cycles production / attente.*
Organisation de l'espace	Planification, organisation, gestion des tâches multiples, régulation charge physique.

Observer la composante sociale de l'activité

Indicateurs de l'activité	Informent sur:
Le contenu des communications	Compréhension des consignes, rétroaction (positive, négative), socialisation, mémorisation, résolution de problèmes.
La direction des échanges	Liens fonctionnels et hiérarchiques, socialisation, prise en charge de la formation.
L'entraide, la coopération	Intégration au collectif, difficultés à réaliser la tâche seul, régulation collective du travail.
Les interactions non verbales	Traitement de l'information, difficulté de compréhension, conditions environnementales (ex.: bruit, distance entre les travailleurs…).
Les relations interpersonnelles	Socialisation, intégration au collectif.

Comment observer ?

Il est préférable d'observer le travail du stagiaire tel qu'il se ferait sans votre présence que de demander de faire une tâche sur commande. Vous pouvez lui demander de faire comme si vous n'étiez pas là et de faire son travail normalement. Prenez des notes au vol : le lieu où il se trouve, la position choisie, les produits qu'il place, la recette qu'il prépare, les personnes qu'il côtoie, les difficultés particulières qu'il rencontre, les équipements qu'il utilise, l'ordre des opérations, etc. Toutes ces notes pourront servir pour discuter avec le superviseur du milieu de travail et pour faire un retour réflexif sur la situation de stage avec l'élève. Si

l'entreprise est d'accord, filmer le travail peut s'avérer très intéressant. Cette modalité d'observation permet de revenir avec le stagiaire sur les façons de faire, sur le contexte de travail et sur les éléments sous-jacents. Il peut également être intéressant de prendre des photos en milieu de stage (on peut y voir la position de l'élève lorsqu'il accomplit telle ou telle tâche, l'utilisation d'un équipement, etc.; cette activité est proposée dans l'outil « défi photo »). Vous pouvez également utiliser des tableaux de collecte de données qui vous sont proposés un peu plus loin dans le présent document.

Limites des observations

- Les observations sont souvent limitées dans leur durée (on va observer tel jour ou à tel moment… forcément, on ne peut pas tout voir). Les verbalisations permettent donc de compléter les observations dans la durée et dans la variabilité des situations.
- Les observations peuvent intimider le stagiaire et les autres travailleurs. Avec le temps, cette limite diminue. Si vous prenez la peine de vous présenter et si les travailleurs vous voient souvent, ils seront moins intimidés. Il est important de rassurer les stagiaires et les autres travailleurs : vous n'êtes pas là pour juger si le travail est bien fait, mais pour comprendre le travail afin d'aider l'élève à développer ses compétences.
- Les observations permettent de rendre compte de l'activité visible seulement. Les raisonnements sous-jacents, qui représentent la partie invisible de l'activité, peuvent difficilement être captés par l'observation. Les techniques de verbalisation, associées aux observations, permettent de compléter les informations sur toutes les composantes de l'activité de travail : physique, mentale et sociale.

Les verbalisations sur le travail

En général, les stagiaires et les travailleurs sont heureux que vous vous intéressiez à ce qu'ils font. Cela donne de la valeur à leur travail. Faire parler un travailleur de son travail n'est cependant pas toujours facile. Les travailleurs ne sont pas toujours conscients des processus sous-jacents aux actions qu'ils posent. Il est encore plus difficile de faire parler un stagiaire, car son expérience est plus limitée et, parfois, il peut se sentir évalué ou jugé.

Si vous voulez obtenir de l'information crédible et valide, il est important que la personne à qui vous vous adressez ne se sente pas jugée. Outre son potentiel métacognitif et réflexif, les verbalisations sont complémentaires aux observations pour analyser l'activité de travail. L'activité ne peut être réduite à ce qui est observable. Les raisonnements, le traitement d'informations et la planification des actions ne peuvent être vraiment appréhendés qu'à travers les explications des opérateurs (travailleurs expérimentés ou apprentis…). En outre, certaines conséquences du travail ne sont pas apparentes, comme la fatigue, le stress, les douleurs musculo-squelettiques… Le travailleur peut les verbaliser et les mettre en relation avec les caractéristiques de l'activité.

Quoi verbaliser ?

Il y a trois objets qui sont pertinents à analyser dans une situation de travail : l'activité déployée (physique, mentale, sociale), les conditions dans lesquelles elle est réalisée (un environnement, un espace, des personnes autour, des exigences, des demandes, des ressources…) et ses conséquences (par exemple en termes de santé ou de sécurité, en termes de qualité, de quantité, de productivité, d'efficacité).

Comment faire verbaliser sur le travail ?

Les verbalisations s'utilisent aussi bien pendant l'action, qu'après l'action. Les verbalisations pendant l'action consistent à faire parler le travailleur pendant qu'il effectue son travail. Il peut s'agir de l'élève ou de tout autre travailleur qui l'accompagne. Ainsi, soit vous demandez au travailleur de vous expliquer ce qu'il fait au fur et à mesure, soit vous lui posez des questions sur ce qu'il est en train de faire (ex. : « j'ai remarqué que tu t'y prenais différemment quand tu places ces deux types de produits, peux-tu m'expliquer? »… Les verbalisations après l'action sont celles qui s'utilisent lorsque le travail est terminé, en classe par exemple.

Il y a deux étapes fondamentales pour faire verbaliser une personne à propos de son travail :

1) la mise en situation;
2) le questionnement.

Étape	Comment faire?
Mise en situation	Pour les verbalisations pendant l'action, la mise en situation n'est pas nécessaire puisque la situation représente l'activité de travail en cours. Pour les verbalisations après l'action, avant de poser des questions sur le travail, il est important de mettre en scène une situation typique. Il s'agit de proposer une situation reflet. Plus la situation se rapprochera de la réalité vécue par le stagiaire, plus il sera facile d'obtenir des réponses valides et riches. Pour faire une mise en situation féconde, il est important d'être le plus précis possible. Il faut donc fournir des repères concrets, soit chronologiques (à tel moment, pendant cela, …), soit d'espace (poste de travail, lieu physique, proximité de telle ou telle aire d'activité), d'objets (ex. : équipements, machines, outils) ou de socialisation (échanges d'information avec tel travailleur, relations que les autres travailleurs établissent entre eux et avec le jeune…). a. Repères chronologiques : Peux-tu me raconter ta journée de lundi, qu'est-ce que tu as fait en arrivant et ensuite ? (fournir des repères concrets et proches du jour de l'observation pour aider le travailleur à se souvenir des détails)… b. Repères d'espace : se servir d'un plan d'usine ou du magasin ; demander d'expliquer les étapes ou le déroulement du travail en pointant sur le plan les différents lieux. c. Repères d'objet : se servir de photos d'équipement où on voit les boutons, les manettes, les différentes commandes et faire parler du fonctionnement. La mise en situation est plus riche lorsqu'elle est appuyée par du matériel concret : vos notes d'observations, un plan de l'usine (montrer les lieux, les déplacements, l'emplacement des ressources, des collègues…), des séquences vidéo, des photos, un outil tangible, etc.
Questionnement	Le questionnement doit être fait avec beaucoup de précautions. Le risque est de poser des questions qui appellent des réponses préétablies. Un autre risque est de poser des questions qui produisent des réponses générales n'apportant pas d'information pertinente.

	Le questionnement sert d'abord à reconstituer la situation, mais ensuite à connaître la variabilité de l'activité (est-ce que ça se passe toujours comme ça, est-ce que tu t'y prends toujours de cette manière ? Est-ce que tu réussis toujours à la faire ? Qu'est-ce qu'il se passe quand tu ne réussis pas ? Qu'est-ce qui est dérangeant ?). Exemples de bonnes questions : qu'est-ce que tu fais en ce moment ? Comment le fais-tu ? Qu'est-ce qui t'amène à ? Qu'est-ce que tu cherches à faire ? … L'important c'est de s'appuyer sur des faits significatifs et spécifiques à la situation. Les explications viennent en général naturellement lorsqu'on demande des descriptions fines des actions.

Quelques stratégies pour utiliser les verbalisations :

- Établir la relation de confiance, être clair sur les intentions.
- Maintenir un cadre ouvert d'échange.
- Se servir des réponses pour affiner le questionnement ; demander de préciser, lui rappeler ses réponses antérieures et les confronter, etc.
- Éviter les formulations qui commencent par « pourquoi ». Ça peut être perçu comme suspicieux et inciter l'opérateur à se justifier et aussi parce que le pourquoi mène à une confusion quant aux causes ou aux objectifs de l'activité (le pourquoi peut autant vouloir dire quelles sont les raisons qui t'ont poussé à faire cela ? Où as-tu fait cela et à quelle fin ?).
- Ne pas demander une opinion (est-ce que tu penses que… ? ou bien trouves-tu que tu as bien réagi ?), mais demander plutôt de reconstituer des événements ou un raisonnement menant à un résultat tangible. On invite donc à commenter des faits qui sont tirés, par exemple, de situations observées ou rapportées.
- Ne jamais porter un jugement, il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse.
- Proposer des scénarios d'activité (mettre en scène l'action) pour faire les mises en situation.
- Utiliser des situations concrètes qui sont liées à l'activité réelle de travail propre à chaque jeune.
- Ne jamais forcer la verbalisation. Les personnes interrogées sont parfois réticentes à répondre (par exemple lorsque les façons de faire sont risquées ou non-conformes aux prescriptions, lorsque les réponses sont engageantes au plan psychique : peur, anxiété, stress…, lorsque les réponses risquent d'être interprétées comme de l'inaptitude). Il faut respecter les réticences perçues ou exprimées pour ne pas brimer le questionnement ultérieur.
  Ajouter une autre annexe avec nos stratégies ajoutées en formation

Limites des verbalisations

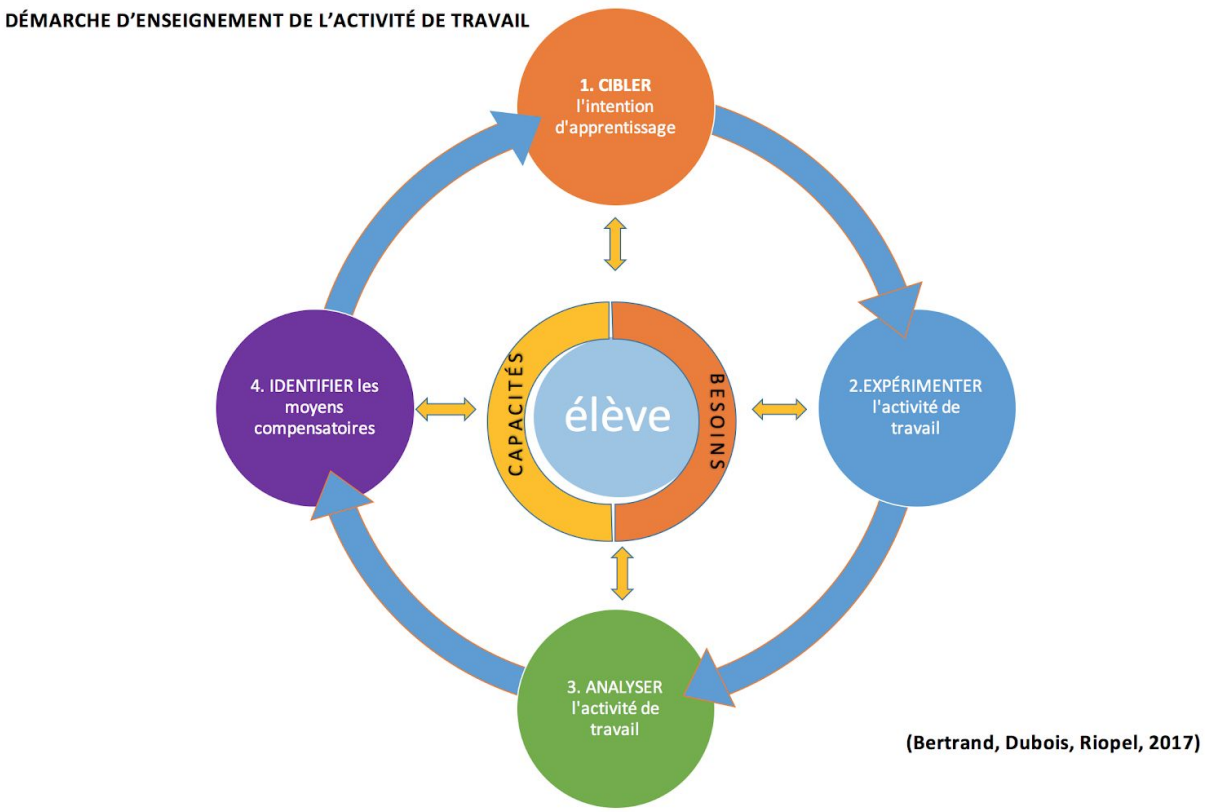
- Verbaliser ou faire verbaliser ne va pas de soi. La personne tend à décrire son travail et ses conséquences en fonction de ce qu'elle pense être les intérêts et les buts de son interlocuteur.
- Certaines opérations routinières ou certaines stratégies peuvent être le résultat d'apprentissage ancien ou complètement intériorisé. Leur importance, leurs motifs et les connaissances sous-jacentes ne sont pas toujours évoqués spontanément. Il faut donc user de perspicacité et d'originalité dans le questionnement pour faire prendre conscience des fondements de l'action.
- Certaines dimensions de l'activité ne se prêtent pas facilement à la verbalisation, comme les habiletés manuelles ou sensori-motrices (exemple : verbaliser comment lacer ses chaussures).

Pour avoir des idées de questions sur les différentes parties du modèle de l'activité (activité, déterminants M.E.T.I.E.R, conséquences de l'activité), voir en annexe 9 le document : « Liste de questions pour l'enseignant »

DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT DE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL

Cette section propose une démarche d'enseignement qui s'appuie sur les capacités et besoins de l'élève et s'applique à des contextes variés, (ex : atelier, coffret d'exploration, stage de groupe, ...) Elle se caractérise par un encadrement plus soutenu qu'en milieu réel de travail et permet à l'enseignant une régulation plus efficiente. Elle tient compte des capacités des élèves en fonction de situations les plus similaires possibles à de réelles tâches de travail mais se concentre davantage sur les moyens à mettre en place pour diminuer l'écart entre la situation de handicap de l'élève et son accès à l'apprentissage visé et ultimement l'accès à un stage en milieu de travail.

Schéma de la démarche d'enseignement de l'activité de travail



(Bertrand, Dubois, Riopel, 2017)

Étape 1 Cibler une intention d'apprentissage en mettant en relation une activité de travail et les caractéristiques de l'élève.

- Identifier les caractéristiques de l'élève
- Les mettre en lien avec l'intention d'apprentissage

Étape 2 Choisir un contexte et expérimenter l'activité de travail.

- Décrire l'activité de travail
- Identifier des tâches critiques à apprendre (TCA)

Étape 3 Analyser l'activité de travail pour comprendre les obstacles aux apprentissages.

- Identifier les conséquences de l'activité
- Décrire les déterminants de l'activité de travail (MÉTIER)

Étape 4 Identifier des moyens à mettre en place pour compenser les difficultés.

- Favoriser le développement des ressources opératoires et diminuer les contraintes

Descriptif des étapes

Étape 1 : Cibler une intention d'apprentissage en mettant en relation une activité de travail et les caractéristiques de l'élève

-IDENTIFIER LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉLÈVE (SES CAPACITÉS ET SES BESOINS : PAR EXEMPLE, INTOLÉRANCES AU BRUIT OU AUX ODEURS, PROBLÉMATIQUES DE DEXTÉRITÉ MANUELLE, BON SENS DE L'OBSERVATION, …)

-LES METTRE EN EN LIEN AVEC L'INTENTION D'APPRENTISSAGE : PAR EXEMPLE, TRAVAILLER EN ÉQUIPE, COLLABORER, SUIVRE LES ÉTAPES, ÉCOUTER UNE CONSIGNE, PRÉPARER SON ENVIRONNEMENT DE TRAVAIL, …

Outil : Répertoire des métiers semi-spécialisés (RMSS)

Étape 2 : Choisir un contexte et expérimenter l'activité de travail.

-DÉCRIRE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL.

Pour cette étape, il faut décrire le **travail réel** et non seulement vous fier à ce qui est demandé ou à ce qui est écrit dans le RMSS. Voici les étapes suggérées pour décrire le travail réel lors de la mise en œuvre d'une tâche. Cette étape est fondamentale avant de programmer une séquence (procédurier) dans n'importe quelle activité de travail.

Décrire ce qui est fait concrètement (TRAVAIL RÉEL)

a. Regarder faire un travailleur expérimenté (superviseur, collègue, enseignant dans la classe atelier) et décrire comment il le fait (trucs, astuces, décrire aussi les **différentes façons de faire** en fonction de

la journée, de la fatigue, de l'achalandage, des variantes selon la production, les produits, les clients, etc.).

b. Regarder faire l'élève et décrire comment il fait (idem); noter les différences entre expert et novice afin de poser des questions à l'étape suivante.
c. Essayer d'identifier les composantes physiques, mentales et sociales de l'activité de travail autant chez le travailleur expérimenté que chez l'élève. Faire verbaliser le travailleur expérimenté (l'enseignant en classe atelier) et le stagiaire à propos de vos observations. Pour ce faire, présentez vos notes d'observation aux personnes que vous avez observées (ex. : j'ai remarqué que vous affilez votre couteau toutes les 10 minutes, pouvez-vous m'expliquer pourquoi vous faites cette opération ? Quelle est la fréquence idéale, est-ce que cela varie ? etc.). Cet outil réflexif, appelé « verbalisation après l'action », est utilisé pour rendre conscients certains savoirs tacites de métier. Elle permet d'accéder aux composantes invisibles de l'activité de travail (raisonnements, logiques d'opération, motivations, etc.).

Il est très important de décrire le travail réel et non seulement ce qui est attendu (consignes), car le travail réel s'inscrit dans les conditions réelles du travail qui évoluent dans le temps et selon les travailleurs ; une consigne ne peut pas toujours être suivie à la lettre, le travailleur doit développer des stratégies d'adaptation en fonction de la variabilité du travail.

Décrire les composantes de l'activité
(Voir en annexe 3 pour une version agrandie à utiliser en supervision)

	Observations	Questions qu'il faudrait poser pour en savoir plus….
Composante physique		
Composante mentale		
Composante sociale		

Décrire l'activité de travail réel
(Voir en annexe 4 pour une version agrandie à utiliser en supervision)

IMPORTANT : Ne pas juger si la personne s'y prend bien ou pas, simplement décrire comment elle s'y prend.
L'écart entre travail prescrit et travail réel n'est pas forcément problématique (tous les travailleurs transgressent certaines consignes car elles ne tiennent pas compte de la variabilité du travail et des

exigences tacites). L'écart entre les stratégies utilisées par le travailleur expérimenté et l'élève représente le défi réel d'apprentissage de l'élève.

Activité de travail: les opérations	Consignes (travail prescrit; ce qui est demandé)	Comment l'opération est-elle réalisée concrètement (travail réel) *Observer le travail réel; n'oubliez pas de décrire les variantes et les trucs* Travailleur expérimenté	Stagiaire
1.			
2.			
3.			
4.			

(Ajouter des opérations au besoin)

Garder ??? ou définir le terme opération

-IDENTIFIER DES TÂCHES CRITIQUES À APPRENDRE (TCA) QUI VONT PERMETTRE À L'ÉLÈVE DE DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES DANS LE CONTEXTE CHOISI.

Une tâche critique à apprendre est une tâche importante pour réussir son stage ; elle représente pour l'élève soit une tâche fréquente ou qui présente une complexité de réalisation sur le plan moteur, social ou cognitif (à mettre en perspective en fonction des capacités de l'apprenant). Ces tâches sont critiques, car elles pourraient soit mettre en échec le succès du stage ou engendrer des risques pour la santé ou la sécurité de l'élève.

Avant la réalisation de l'activité de travail :

a. Cibler les tâches qui seront demandées au stagiaire;
b. Identifier, pour le métier ciblé, les compétences du répertoire des métiers semi-spécialisés (RMSS);
c. Évaluer quelles tâches seront problématiques pour l'élève en fonction de votre connaissance de ses difficultés.

Après quelques essais :

d. Demander à l'élève ce qu'il trouve difficile dans son activité (identifier des tâches ou opérations);
e. Observer dans quelle(s) tâche(s) l'élève éprouve des difficultés;
f. Identifiez les tâches à demander éventuellement au stagiaire lorsqu'il aura plus d'autonomie.

En fonction des informations recueillies à cette étape, choisir les TCA qui seront analysées plus en détail.
Choix de la tâche 1 : _____
Choix de la tâche 2 : _____
Choix de la tâche 3 : _____

Tenir compte des différentes variabilités du travail en fonction des intentions d'apprentissages retenus

Outils :
Description des composantes de l'activité (annexe 3)
Description de l'activité réelle de travail (annexe 4)
Observation du travail (p.20)
Verbalisation (liste de question pour l'enseignant ; annexe 8)

Étape 3 : Analyser l'activité de travail pour comprendre les obstacles à l'apprentissage.

Voici une démarche structurée pour analyser l'activité de travail et identifier les déterminants qui causent des difficultés au stagiaire en situation de travail.

-IDENTIFIER LES CONSÉQUENCES DE L'ACTIVITÉ.
Décrire les conséquences de l'activité
(Voir en annexe 5 pour une version agrandie à utiliser en supervision)

Question	Oui / Non	Quoi exactement?
Est-ce que cette activité engendre des risques pour la santé et la sécurité au travail?	Oui □ Non □	
Est-ce que cette activité est réalisée dans des délais raisonnables (attendus)?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a des rejets dus à la qualité?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a eu des plaintes des clients?	Oui □ Non □	
Est-ce que l'employeur est satisfait (vitesse, qualité)?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a eu des bris de matériel ou de l'équipement?	Oui □ Non □	
Est-ce que l'activité illustre que l'élève a réussi à apprendre la tâche?	Oui □ Non □	
Est-ce que cette activité répond aux exigences du plan de formation (tâches du répertoire)?	Oui □ Non □	

- DÉCRIRE LES DÉTERMINANTS DE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL (MÉTIER) QUI FACILITE OU QUI METTENT EN ÉCHEC LA RÉALISATION DES TÂCHES

Dans toute situation de travail, une personne régule son activité en fonction de deux grandes classes de facteurs :
1) les **déterminants externes** du cadre de travail (les conditions et moyens qu'on lui offre, les tâches et exigences et l'environnement social)

2) les **déterminants internes** liés à la personne elle-même (son expérience, ses forces, ses difficultés, sa grandeur, sa force physique, sa dextérité, son histoire, sa santé, etc.). Pour résumer les principaux déterminants qui peuvent avoir une influence sur l'activité de travail, il est proposé de les catégoriser en différentes composantes en utilisant l'acronyme M.É.T.I.E.R.

Outils :
Description des déterminants du travail (annexe 6)
Outils d'observation et de verbalisation : Description des composantes de l'activité (annexe 3)
Verbalisation (liste de question pour l'enseignant ; annexe 8)
Description des conséquences de l'activité (annexe 5)

Décrire les déterminants du travail qui ont une influence sur la façon de réaliser le travail

Voici une grille d'observation qui vous sera utile pour identifier les principales composantes du travail à intégrer à vos séquences.
(Voir en annexe 6 pour une version agrandie à utiliser en supervision)

Décrire les composantes du M.É.T.I.E.R	Décrire ce qui caractérise cette composante de la situation de travail (portez une attention à décrire la diversité – c'est souvent la gestion de la variabilité qui est problématique)	Problématique pour l'élève ? Risques de blessure?
Matières et produits ➢ produits manipulés ➢ matière première ➢ boîtes, contenants ➢ aliments, boisson ➢ animaux ➢ végétaux ➢ clients ➢ pneus ➢ shampooing		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____
Équipement ➢ Machinerie utilisée (imprimante, presse, emballeuse électrique, tranche à papier…) ➢ Équipement de manutention (transpalette, plateforme élévatrice, lift…) ➢ Outils à main (couteau, marteau, tourne-vis, ciseaux, …) ➢ équipement de protection individuel (gants protecteurs, masque, bottes, tablier, casque…		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____
Tâches et exigences ➢ Consignes ➢ Temps alloué ➢ Quantité ➢ Qualité		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____

Individu (l'élève) ➢ Sexe ➢ Âge ➢ Talents, forces ➢ Capacités physiques et mentales ➢ Capacité relationnelle ➢ Difficultés d'apprentissage ➢ Difficultés motrices		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____
Environnement physique ➢ Lieux physiques (entrepôt, magasin, cuisine…) ➢ Poste de travail : aménagement de l'espace de travail ➢ Ambiances : bruit, éclairage, température, humidité…		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____
Ressources humaines ➢ Superviseur et autres patrons ➢ Collègues de proximité ➢ Collègues éloignés (interactions occasionnelles) ➢ Personnel administratif (ressources humaines, secrétariat…) ➢ Personnel d'entretien (qui répare, nettoie, s'occupe de l'informatique….) Décrire les rôles et fonctions de ces personnes dans l'entreprise. Rapporter comment le stagiaire peut recourir à ces personnes pour l'aider dans son stage		Problématique pour l'apprentissage ? O N Problématique pour SST ? O N Quoi exactement : _____ _____ _____

<u>Étape 4 :</u> Identifier des moyens à mettre en place pour compenser les difficultés et favoriser l'apprentissage des TCA.

-FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES OPÉRATOIRES ET DIMINUER LES CONTRAINTES

Outils :

Moyens à mettre en place pour compenser les difficultés et favoriser l'apprentissages des TCA

Identifier des moyens à mettre en place pour compenser les difficultés et favoriser l'apprentissage des TCA (favoriser le développement des ressources opératoires).
(Voir en annexe 7 pour une version agrandie à utiliser en supervision)

Pour cette dernière étape, on doit reprendre chaque déterminant de la grille M.É.T.I.E.R qui a été ciblé comme une source de contrainte et réfléchir à des ressources opératoires à offrir pour contrebalancer les difficultés. Pour ce faire, l'enseignant superviseur devrait TOUJOURS consulter l'élève et son travailleur parrain, afin que les solutions soient réalistes en fonction des exigences du travail.

Sources de contraintes	Ressources opératoires à développer* * consultez le travailleur parrain et l'élève
Matières et produits	
Équipement	
Tâches et exigences	
Individu (l'élève)	
Environnement physique	
Ressources humaines	

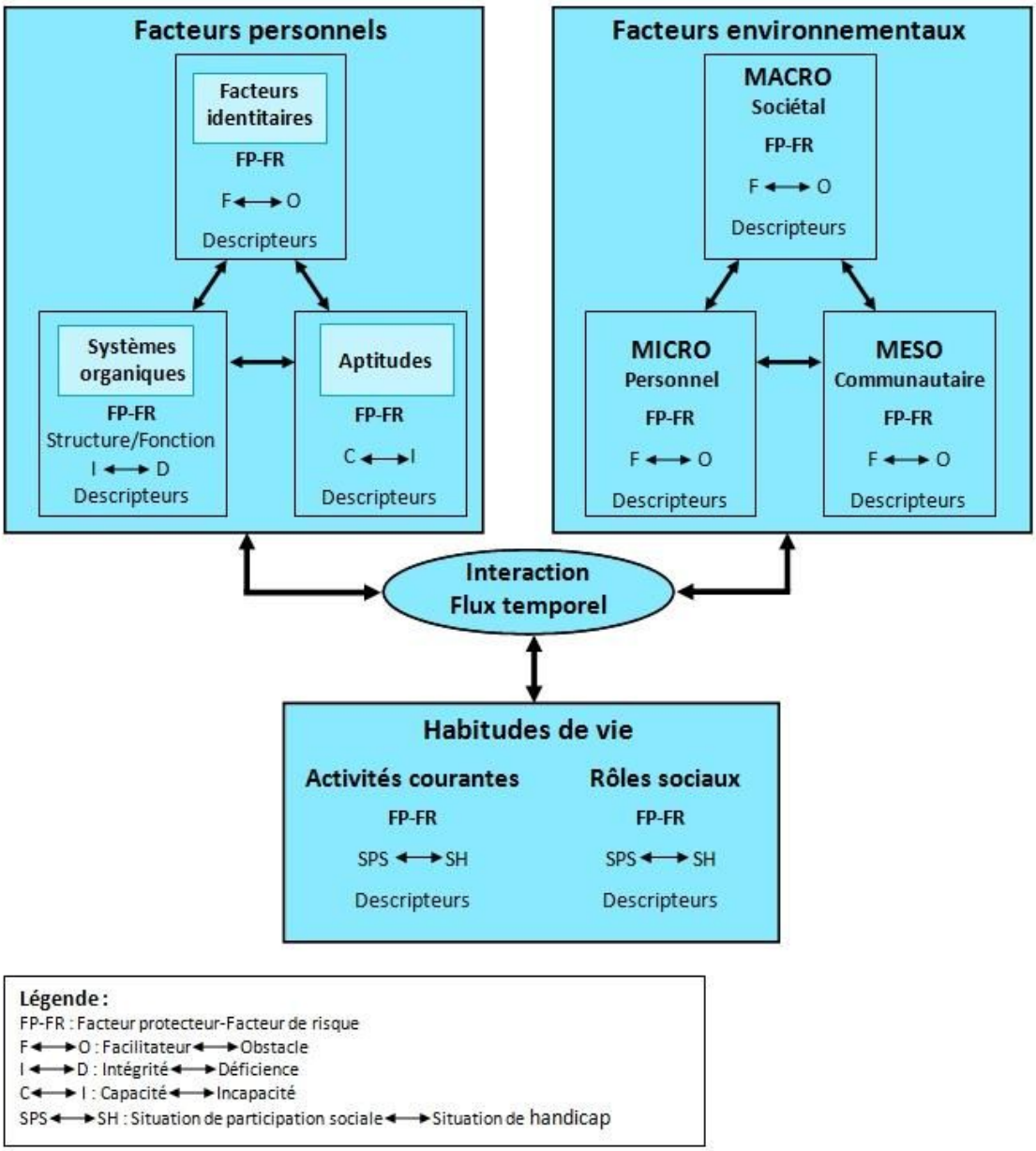
CONCLUSION

Tous les élèves peuvent réussir, selon leurs capacités, s'ils se trouvent dans leur zone proximale de développement. Ce cadre de référence permet justement de concevoir des situations d'apprentissage adaptées pour tout le continuum de la formation pratique au PFAE. Il s'agit d'un document d'accompagnement pour le conseiller pédagogique et d'un document de référence pour tout intervenant scolaire impliqué dans une démarche de développement de l'employabilité.

ANNEXE 1 LE PROCESSUS DE PRODUCTION DU HANDICAP

Le modèle du Développement humain et Processus de production du handicap proposé par le Réseau international du processus de production du handicap (RIPPH) peut être utile pour comprendre les obstacles à l'insertion en stage des élèves handicapés.

Modèle de développement humain et Processus de production du handicap (MDH-PPH 2) (Fougeyrollas, 2010)



Source : Réseau international du processus de production du handicap, RIPPH

Le modèle souligne que

- Ce qui définit le handicap, ce ne sont pas les déficiences physiques, mentales ou intellectuelles de vos élèves, ni leurs aptitudes, ce sont les obstacles qu'ils rencontrent lorsqu'ils sont dans une situation d'action (à l'école tout autant qu'en stage).
- Les obstacles rencontrés découlent d'une interaction entre les caractéristiques de la personne et celles de l'environnement (de travail ou scolaire).
- Pour réduire ou éliminer le handicap, on peut agir sur la personne (réduire les incapacités ou les déficiences) – ce qui est très difficile pour certains élèves – ou agir sur l'environnement.

Quelques leçons tirées du modèle applicable à la supervision des stages

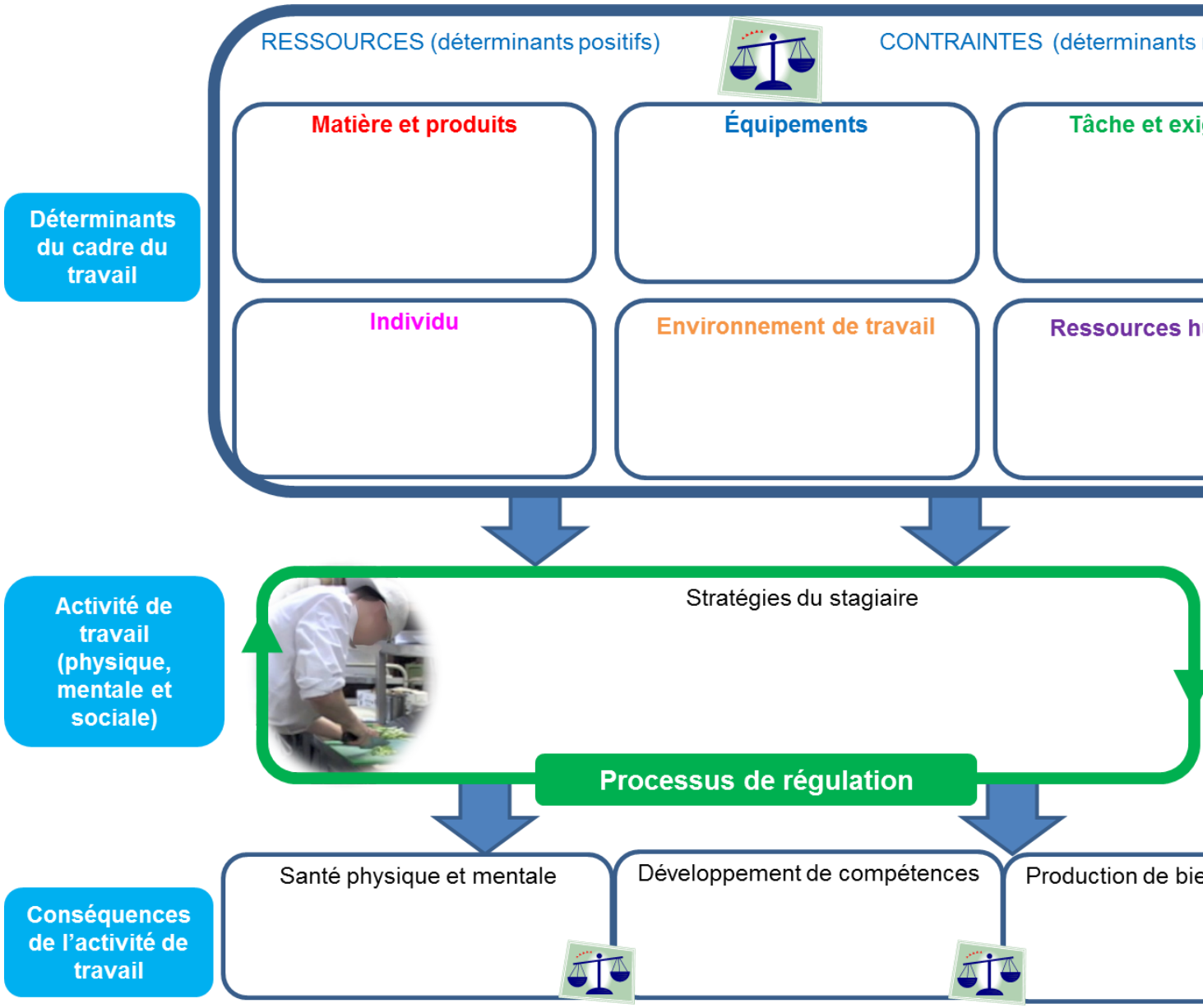
- Ne pas présumer qu'un élève sera en situation de handicap sur la base de ses déficiences ou de ses incapacités uniquement;
- Placer l'élève dans des situations d'action variées pour évaluer l'interaction entre les facteurs personnels et environnementaux afin d'avoir une bonne idée des facteurs de risque / facteurs protecteurs qui vont réduire ou créer le handicap;
- Identifier les situations de handicap vécues par l'élève (les tâches en échec, les difficultés de communication par exemple);
- Dégager les éléments facilitateurs de chaque situation (ex. : l'élève réussit bien lorsque les consignes sont expliquées de telle manière);
- Miser sur les capacités des élèves (facteurs personnels) et non sur ses incapacités;
- S'assurer que les conditions physiques de travail soient idéales pour favoriser le traitement de l'information (signaux lumineux, niveau de lumière, repères placés dans le champ de vision, etc.); si possible éviter de surcharger l'environnement de signaux qui ne sont pas utiles (sources de bruit par exemple).

Des façons d'agir sur les facteurs environnementaux pour réduire le handicap

- Faire un pairage judicieux avec les entreprises ou les travailleurs parrains;
- Donner plus de temps pour faire une tâche;
- Organiser le déroulement de l'environnement, par exemple organiser l'emplacement du matériel à assembler de façon à ce qu'il soit dans l'ordre logique pour l'assemblage sur la table, regrouper les formes, les couleurs; enlever le matériel non nécessaire, etc.;
- Pour connaître les meilleures façons d'adapter le poste ou la tâche, demander l'opinion d'un travailleur qui fait le même travail et qui a beaucoup d'expérience;
- Favoriser le développement de la marge de manœuvre en créant des situations de variabilité dans le travail (modification des produits, de la tâche, créer des imprévus, etc.);
- Prévoir les journées de stage ou la tâche à réaliser en fonction des ressources présentes (quand tel travailleur est là, il peut faire ceci; en l'absence du superviseur, il fera cela);
- Adapter la tâche (enlever les composantes qui sont en échec ou les modifier);
- Choisir des tâches qui concordent avec les capacités de l'élève.

5 septembre 2018

ANNEXE 2 MODÈLE DE RÉGULATION DE L'ACTIVITÉ ADAPTÉ AU PFAE (M.É.T.I.E.R.)



ANNEXE 3 DESCRIPTION DES COMPOSANTES DE L'ACTIVITÉ

Tâche critique à apprendre : _____

	Observations	Questions qu'il faudrait poser pour en savoir plus….
Composante physique	Ajouter indicateurs de l'activité	
Composante mentale	Ajouter indicateurs de l'activité	

Composante sociale	Ajouter indicateurs de l'activité	

ANNEXE 4 DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ RÉELLE DE TRAVAIL

IMPORTANT : Ne pas jugez si la personne s'y prend bien ou pas, simplement décrire comment elle s'y prend.

L'écart entre travail prescrit et travail réel n'est pas forcément problématique (tous les travailleurs transgressent certaines consignes car elles ne tiennent pas compte de la variabilité du travail et des exigences tacites). L'écart entre les stratégies utilisées par le travailleur expérimenté et l'élève représente le défi réel d'apprentissage de l'élève.

Opérations	Consignes (travail prescrit) (ce qui est demandé)	Comment l'opération est-elle réalisée concrètement (travail réel) (observer le travail réel; n'oubliez pas de décrire les variantes et Travailleur expérimenté	Stagiaire
1.			
2.			
3.			
4.			

(Ajouter des opérations au besoins)

Question	Oui / Non	Quoi exactement?
Est-ce que cette activité engendre des risques pour la santé et la sécurité au travail	Oui □ Non □	
Est-ce que cette activité est réalisée dans des délais raisonnables (attendue)?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a des rejets dus à la qualité?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a eu des plaintes des clients?	Oui □ Non □	
Est-ce que l'employeur est satisfait (vitesse, qualité)?	Oui □ Non □	
Est-ce qu'il y a eu des bris de matériel ou de l'équipement?	Oui □ Non □	
Est-ce que l'activité illustre que l'élève a réussi à apprendre la tâche?	Oui □ Non □	
Est-ce que cette activité répond aux exigences du plan de formation (tâches du répertoire)?	Oui □ Non □	

ANNEXE 5 DESCRIPTION DES CONSÉQUENCES DE L'ACTIVITÉ

Décrire les conséquences de l'activité

ANNEXE 6 DESCRIPTION DES DÉTERMINANTS DU TRAVAIL

Décrire les déterminants du travail qui ont une influence sur la façon de réaliser le travail

Voici une grille d'observation qui vous sera utile pour identifier les principales composantes du travail à intégrer à vos séquences.

Décrire les composantes du M.É.T.I.E.R	Décrire ce qui caractérise cette composante de la situation de travail (portez une attention à décrire la diversité – c'est souvent la gestion de la variabilité qui est problématique)	Problém Risques
Matières et produits ➢ produits manipulés ➢ matière première ➢ boîtes, contenants ➢ aliments, boisson ➢ animaux ➢ végétaux ➢ clients ➢ pneus ➢ shampooing		Problém l'appren Problém Quoi _____ – _____ – _____ –
Équipement ➢ Machinerie utilisée (imprimante, presse, emballeuse électrique, tranche à papier…) ➢ Équipement de manutention (transpalette, plateforme élévatrice, lift…) ➢ Outils à main (couteau, marteau, tourne-vis, ciseaux, …) ➢ équipement de protection individuel (gants protecteurs, masque, bottes, tablier, casque…		Problém l'appren Problém Quoi _____ – _____ – _____ –

Tâches et exigences ➢ Consignes ➢ Temps alloué ➢ Quantité ➢ Qualité		Problém l'appren Problém Quoi _____ _ _____ _ _____ _
Individu (l'élève) ➢ Sexe ➢ Âge ➢ Talents, forces ➢ Capacités physiques et mentales ➢ Capacité relationnelle ➢ Difficultés d'apprentissage ➢ Difficultés motrices		Problém l'appren Problém Quoi _____ _ _____ _ _____ _

Environnement physique ➢ Lieux physiques (entrepôt, magasin, cuisine…) ➢ Poste de travail : aménagement de l'espace de travail ➢ Ambiances : bruit, éclairage, température, humidité…		Problém l'appren Problém Quoi _____ _ _____ _ _____ _
Ressources humaines ➢ Superviseur et autres patrons ➢ Collègues de proximité ➢ Collègues éloignés (interactions occasionnelles) ➢ Personnel administratif (ressources humaines, secrétariat…) ➢ Personnel d'entretien (qui répare, nettoie, s'occupe de l'informatique….) Décrire les rôles et fonctions de ces personnes dans l'entreprise. Rapporter comment le stagiaire peut recourir à ces personnes pour l'aider dans son stage		Problém l'appren Problém Quoi _____ _ _____ _ _____ _

ANNEXE 7 MOYENS À METTRE EN PLACE POUR COMPENSER LES DIFFICULTÉS ET FAVORISER L'APPRENTISSAGE DES TCA. (FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES OPÉRATOIRES).

Sources de contraintes	Ressources opératoires à développer* * consultez le travailleur parrain et l'élève
Matières et produits	
Équipement	
Tâches et exigences	
Individu (l'élève)	
Environnement physique	

Ressources humaines	

ANNEXE 8 LISTE DES QUESTIONS POUR QUE L'ENSEIGNANT ANALYSE L'ACTIVITÉ DE TRAVAIL

Pour connaître l'activité (ce que le stagiaire fait, comment il le fait, quelles sont ses stratégies)

- Décris-moi une journée de travail normale. Par quoi tu commences le matin en arrivant? Ensuite….
- As-tu une routine de travail? Si oui, décris-là.
- En arrivant, sais-tu ce que tu dois faire dans ta journée? Comment le sais-tu (feuille écrite, consignes orales)?
- Qu'est-ce que tu fais lorsque tu termines ta journée? Que dois-tu ranger? Qui dois-tu aviser?
- Quand tu as terminé une tâche que fais-tu ou qui vas-tu voir?
- Quand tu fais ceci [cette tâche], comment tu t'y prends?
- Peux-tu m'expliquer ce que tu es en train de faire ?
- Est-ce que tu peux me montrer / m'expliquer comment tu fais cette tâche ?
- Comment te places-tu (fais-tu) pour utiliser cette machine?
- Peux-tu me mimer comment tu t'y prends pour [faire telle tâche]?
- Est-ce que tu t'y prends toujours de cette façon [pour faire cette tâche] ou est-ce que cela t'arrive de faire différemment? (par exemple, est-ce que tu utilises toujours le même outil,…)?
- As-tu déjà essayé d'autres façons de faire? Lesquelles?
- Comment t'a-t-on montré à le faire?
- Quelle est la meilleure façon, pour toi, de comprendre une consigne? *Pour ce type de question, une mise en contexte est sans doute nécessaire avant. Par exemple si l'enseignant voit que l'élève ne semble pas avoir compris la consigne, ce serait intéressant de lui demander comment cette consigne lui a été expliquée/montrée et de proposer des alternatives concrètes à essayer*
- Que fais-tu quand tu n'as pas compris?
- Nomme-moi une situation où tu n'as pas compris la consigne? Qu'est-ce que tu as fait pour t'aider à comprendre?
- Si tu es en difficulté avec une consigne, que fais-tu?
- Es-tu à l'aise avec cette façon de faire? As-tu développé des trucs par toi-même pour aller plus vite? Pour forcer moins?
- Décris-moi la tâche que tu fais, étape par étape, pour que je sois en mesure de la faire. Corrige-moi si je fais des erreurs.
- Comment tu t'y prends pour sauver du temps lorsque tu effectues « telle tâche »?
- Quelle est la meilleure façon de s'y prendre? Est-ce que quelqu'un t'a montré comment faire ou t'a donné des conseils?
- Peux-tu suggérer de nouvelles façons de travailler à ton employeur (donne-moi un exemple)?
- Comment tu fais si telle circonstance arrive ? (changement de produits, plus de clients, présence d'un client louche, produits défectueux, comportement x de l'animal que tu soignes….)
- Comment cela se passe si telle circonstance arrive ?
- As-tu de la difficulté à effecteur tes tâches sans aide?
- Quelle est la tâche (ou les tâches) que tu trouves la plus facile à faire? Et la plus difficile ? Pour quelles raisons ?

5 septembre 2018

- Est-ce qu'il y a des choses auxquelles tu dois faire attention pendant que tu réalises cette tâche ? ou des choses que tu dois surveiller ? (ex. signaux sonore, visuels, signalisation…). Dis-moi ce que ces signaux t'indiquent?
- Est-ce que tu répètes souvent ce geste (cette tâche, cette action…)?
- Mime-moi (montre-moi) un geste que tu répètes souvent?
- Fais-tu des gestes répétitifs au travail? Quels sont ces gestes, peux-tu les décrire ou les expliquer.
- Comment sais-tu que tu es prêt à effectuer ta tâche?
- Décris-moi une journée de travail très achalandée (rushée)
- Est-ce qu'il y a des moments de rush dans ta journée de travail ? Ou encore est-ce qu'il y a des moments dans ta journée où tu dois te dépêcher («rusher»)?
- Est-ce qu'on te demande souvent de te dépêcher?
- Réalises-tu la tâche dans le temps demandé?
- Qu'est-ce qui se passe quand tu dois te dépêcher ? (est-ce que tu se sens plus fatigué en fin de journée ? plus pressé ?)
- Qu'est-ce qui se passe si tu es en retard ? Que fais-tu lorsque tu manques de temps?
- Qu'est-ce qui a causé ton manque de temps? Comment cela peut-il être amélioré?
- Est-ce que tu peux demander de l'aide à un collègue ? Comment tu fais?
- Si la personne habituelle n'est pas sur place pour t'aider, que fais-tu habituellement?
- Comment gères-tu les situations stressantes?
- Est-ce que tu travailles toujours au même endroit ?
- Est-ce que tu dois te déplacer pour travailler à différents endroits pendant la journée? Peux-tu me décrire ces déplacements et les endroits où tu vas?
- Montre-moi comment tu te places ou ta position lorsque tu effectues cette tâche?
- Est-ce que tu travailles toujours debout ? Est-ce que tu travailles toujours assis ? (formulation à adapter selon la position dans laquelle l'élève est en train de travailler lors de la visite)
- Pourrais-tu décrire ta position lorsque tu fais cette tâche ?
- Est-ce qu'il y a des moments particuliers dans la journée ou tu dois interagir avec les autres? (par exemple pour savoir ce que tu vas avoir à faire,…)
- Comment fais-tu pour entrer en interaction avec les gens?
- Est-ce que tu reçois des « feedback » suite aux tâches que tu as effectuées?

Pour connaître les déterminants de l'activité (ce qui explique pourquoi le stagiaire s'y prend de telle manière) Décrire le M.É.T.I.E.R.

Matières, produits

Cette catégorie doit être modulée en fonction de la connaissance du milieu (si c'est dans un restaurant, on question sur les types d'aliment, si c'est un atelier de bois, on peut questionner sur les essences de bois et leurs caractéristiques, etc.)

- Peux-tu me décrire les marchandises que tu déplaces?
- Qu'est-ce que tu manutentionnes le plus fréquemment?
- Quel aliment est le plus difficile à découper?
- Est-ce que tu t'y prends de la même façon lorsque tu dois couper ce type d'essence de bois? Qu'est-ce qui est différent?
- Travailles-tu avec des produits toxiques? Si oui, lesquels?

- Nomme les produits que tu utilises? Lesquels sont dangereux?
- Travailles-tu avec des objets lourds?

Équipements

- Utilises-tu les mêmes outils que les autres collègues?
- De quoi as-tu besoin pour réaliser tes tâches?
- Décris les équipements utilisés. Quels sont les dangers?
- Quels outils utilises-tu le plus souvent?
- Est-ce que tu as tous les outils/équipements nécessaires à ta disposition ou tu dois en emprunter certains à tes collègues?
- Connais-tu le fonctionnement de chacun de tes outils? à quoi ils servent ?
- Connais-tu le nom de cet outil? À quoi ça sert?
- Explique ou montre-le-moi?
- Sais-tu comment utiliser ton équipement?
- Est-ce qu'on t'a montré comment utiliser ton équipement?
- Quels sont les outils que tu utilises? Sont-ils adéquats?
- Est-ce qu'il y a des règles précises à suivre pour utiliser ces équipements? (sécurité). As-tu été formé pour l'utilisation?
- Est-ce que les outils que tu utilises sont en bon état?
- As-tu de l'entretien à faire sur ton équipement pour t'assurer qu'il reste en bon état?
- Comment pourrais-tu améliorer l'équipement que tu as?
- Quand utilises-tu ces équipements? Pourquoi?
- Est-ce que tu dois porter un équipement de protection? À quoi sert-il? Est-ce que tu es confortable avec?
- Es-tu le seul dans la compagnie à porter cet équipement?
- À quelle fréquence utilises-tu cet équipement ou outil? Quelle est l'utilité?
- Quel équipement ou outils de travail utilises-tu pour effectuer ta tâche?
- Pourquoi portes-tu un uniforme?
- Est-ce que tu as un endroit pour ranger tes outils de travail?
- Quel appareil tu aimes le moins utiliser? Pourquoi?
- Quel équipement aimes-tu le plus utiliser?
- Est-ce que tu as des difficultés pour utiliser cet outil ? le maniement de la machine?...
- Quel est l'outil le plus dangereux que tu aies à utiliser, à déplacer?
- Est-ce qu'il y un aide-mémoire pour t'aider?
- Travailles-tu avec des escabeaux? des échelles?

Tâches et exigences

- Qu'est-ce que tu dois faire aujourd'hui? (selon la tâche, l'enseignant peut questionner l'élève sur : quelle quantité? pour quand?...)
- Quelles sont les tâches quotidiennes que tu as à effectuer?
- As-tu des dates, un temps limité pour réaliser cette tâche?
- Combien de temps cette tâche te prend-t-elle à faire?
- Combien de temps on te donne pour réaliser tes tâches?

- Nomme les consignes pour effectuer cette tâche?
- De façon générale, quel est l'objectif de cette consigne? Pourquoi fais-tu cette tâche?
- Est-ce qu'un collègue t'a donné un truc ou un conseil?
- Quelles sont les principales règles de l'entreprise? Et les mesures de sécurité?
- As-tu été formé par un parrain? Est-ce qu'il t'a montré une technique de travail ou une méthode de travail?
- Quel est ton rôle dans l'entreprise?
- De quelle façon les consignes sont-elles données?
- Décris-moi ton horaire de travail?

Individu (le stagiaire)

- Connais-tu les mesures d'urgence?
- En cas d'urgence, connais-tu les procédures à suivre (ex : sortie de secours, arrêt des machines, accidents...).
- As-tu le sentiment d'être seul dans ton stage, que personne ne te parle?
- As-tu des amis à ton stage?
- Est-ce que tu dînes avec les autres? Si non (si oui), raconte-moi comment ça se passe l'heure du midi.
- Avec qui te sens-tu à l'aise à ton stage?
- Est-ce qu'il y a des gens avec qui tu t'entends moins bien? Raconte-moi une situation qui est arrivé avec cette personne? Comment t'es-tu senti?
- Qu'est-ce que tu aimes le plus dans ton stage
- Qu'est-ce que tu aimes le moins?
- Qu'est-ce que tu trouves le plus difficile physiquement (forçant ou pénible)?
- Est-ce qu'il t'arrive de ne pas vouloir aller à ton stage? Qu'est-ce qui crée ce sentiment ?
- Est-ce qu'il t'arrive de mal dormir avant d'aller à ton stage (stress, angoisse)? À quoi est-ce associé (une personne? une tâche à faire?)?
- Où est la station de santé/sécurité – la trousse? Sais-tu où trouver une trousse de santé et sécurité
- Sais-tu qui est responsable de la trousse et des premiers soins dans l'entreprise?
- As-tu déjà été témoin ou entendu parler d'un incident un d'un d'accident au travail? Décris-moi ce qui s'est passé?

Environnement de travail

- Décris-moi l'aire de travail (éclairage, encombrement, l'emplacement dans l'entreprise).
- Travailles-tu à proximité d'autres employés?
- Peux-tu me faire visiter ton milieu de travail?
- As-tu un poste de travail fixe?
- As-tu remarqué s'il y a des éléments dans ton poste qui ne sont pas très sécuritaires? Peux-tu me les décrire?
- À quoi ça sert de bien connaitre les différentes rangées ou sections de l'entreprise?

- Quelle est l'utilité des affiches qui indiquent le nom des rangées ou des différentes sections de l'entreprise?
- Si tu étais le patron, qu'est-ce que tu changerais à ton poste de travail? [si incapacité à se transposer, aimerais-tu changer des choses dans ton poste? Quoi?]
- Qu'est-ce que tu changerais dans ton environnement de travail?
- Quels sont les risques de blessures à ton poste de travail?
- Présente ou explique les endroits où tu aimes le plus et le moins travailler?
- Trouves-tu qu'autour de toi tout est bien organisé pour effectuer un travail correctement?

Ressources humaines (les autres)

- Quand tu travailles, avec qui tu interagis le plus? avec qui est-ce que tu parles le plus ?
- Peux-tu me donner les noms des gens avec qui tu travailles?
- Qui t'accompagne dans ton travail?
- Avec qui travailles-tu le plus souvent? C'est qui? C'est quoi son rôle?
- Comment est-il avec toi? Aidant?
- Qui s'occupe de toi aujourd'hui? Qui répond à tes questions?
- Qui te donne tes tâches de la journée?
- Qui vas-tu aller voir quand il n'y a plus d'ouvrage? ou quand il y a un problème?
- Est-ce que quelqu'un supervise tes tâches?
- Qui t'avise de prendre ta pause ou ton dîner?
- Vers qui te tournes-tu lorsque tu as une question ou une tâche mal comprise? Sinon, connais-tu une autre personne qui peut t'aider?
- As-tu des modèles que tu pourrais imiter? Qui peut t'aider?
- Présente-moi ton parrain, les gens à qui tu peux te fier. Si ton parrain est absent, à qui peux-tu te référer?
- Travailles-tu seul ou en équipe?
- Lorsque tu es seul, comment te sens-tu?
- Est-ce que tout le monde est là?
- À quoi ressemble l'ambiance de travail?
- Comment tu te sens par rapport à ton équipe de travail (bien intégré, rejeté…)?
- Où prends-tu tes pauses et avec qui?
- Sens-tu de la pression de la part des personnes avec qui tu travailles ? Exemple
- As-tu eu des conflits avec des personnes au travail? Si oui, explique-moi le conflit.
- Comment te sens-tu face à cette situation?
- Quels moyens pourrais-tu prendre pour résoudre cette situation?
- Veux-tu réviser avec moi le discours que tu emploieras pour régler ton conflit?
- Selon toi, quelle est la différence entre un employé stagiaire et un employé d'expérience au niveau du travail?

Pour connaître les conséquences de l'activité (santé, performance, développement des compétences)

- Est-ce que ton geste t'amène de l'inconfort? (montre-le moi)
- Pour quelles raisons-penses-tu avoir des douleurs à cet endroit?
- Après ta journée, te sens-tu fatigué?

5 septembre 2018

- À quel moment de la journée tes risques de blessures sont plus élevés?
- As-tu entendu parler d'un accident dans ton milieu de travail?
- As-tu mal à un endroit en particulier?
- T'es-tu blessé dernièrement? As-tu rapporté ton accident à ton employeur?
- Est-ce qu'il t'arrive de ressentir de la douleur ou de la fatigue musculaire? Est-ce que tu penses que ces symptômes sont reliés à ton travail?
- As-tu mal à une partie de ton corps? Est-ce que cette douleur est associée à une tâche particulière? Peux-tu m'expliquer?
- Est-ce que tu as mal quelque part à la fin de la journée?
- Depuis combien de temps as-tu mal? As-tu déjà consulté un médecin pour cela?
- Est-ce qu'il t'arrive d'être stressé au travail? Est-ce que tu peux m'expliquer ou me dire quelles sont les situations ou les moments qui te stressent?
- Quels sont les blessures qui pourraient être reliées à ta tâche?
- Comment te sens-tu après être resté debout longtemps, pendant plusieurs heures?
- As-tu des trucs pour que cette posture soit moins pénible?
- À quel moment de la journée te sens-tu le plus productif et le moins productif?
- Est-ce que tu te sens parfois stressé? débordé?

Pour aborder les défis à surmonter ainsi que les solutions à mettre en œuvre pour s'améliorer, devenir plus autonome, plus à l'aise [et pour réduire les risques de blessures, s'il y a lieu]

- Qu'est-ce qui te motive le plus dans ton stage? Est-ce que tu le fais souvent (est-ce que cette situation est fréquente)?
- Qu'est-ce qui diminue ta motivation à venir en stage? En as-tu déjà parlé à ton superviseur?
- Quelles sont les tâches ou les opérations qu'on te demande et pour lesquelles tu ne te sens pas encore tout à faire à l'aise (tu as l'impression d'être plus lent que les autres par exemple ou tu réalises que tu n'arrives pas à la même qualité que les travailleurs plus expérimentés)? Qu'est-ce qui t'aiderait le plus pour améliorer ton sentiment de compétence dans cette tâche?
- Dans l'ensemble, est-ce que tu trouves que ton stage se déroule bien?
- Quels sont tes principaux défis : que dois-tu améliorer pour te sentir compétent dans ton stage et pour que tes collègues te respectent ?
- Aimes-tu ton stage? Pourquoi?
- Quelles sont les choses que tu aimes? Celles que tu aimes le moins?
- Comment ça va aujourd'hui?
- Aimes-tu ce que tu fais?
- Est-ce que ton employeur t'a déjà réprimandé ou fait des reproches? Peux-tu m'en parler (qu'est-ce qu'il s'était passé?) Comment finalement vous aviez réglé la situation? Est-ce que tu as l'impression qu'après cela il était content de toi?
- Si je demandais à ton superviseur : quelle est la principale qualité de ton stagiaire (qu'est-ce que ton stagiaire doit encore améliorer pour être le meilleur employé), qu'est-ce qu'il répondrait selon toi?
- Qui est ton collègue que tu respectes le plus (celui que tu trouves le meilleurs dans la qualité de son travail)? Qu'est-ce que tu aimerais qu'il te montre s'il avait du temps? Quelles questions aimerais-tu lui poser pour qu'il t'aide à devenir meilleur?

5 septembre 2018

BIBLIOGRAPHIE

Berkowitz, L. (1977). «*Advances in experimental social psychology* », vol. 10, pp. 173–220, Academic Press, New York

Falzon, P. (2013). «*L'ergonomie constructive*», PUF

Fernagu Oudet, S. (2012). « *Concevoir des environnements de travail capacitants comme espace de développement professionnel : Le cas du réseau réciproque d'échanges des savoirs à La Poste* », Formation Emploi n°119, 7-27

Guérin, F., Laville, A., Daniellou, F., Duraffourg, J. et Kerguelen, A. (2006) « Comprendre le travail pour le transformer. La pratique de l'ergonomie.», ANACT

Laberge, M. (publication à venir). «*Les conditions gagnantes de l'accueil et de l'intégration sécuritaire et compétente des élèves en stage à la FMS*», Université de Montréal.

MEES (2007). «Programme de formation de l'école Québécoise: Formation préparatoire au travail»

Ross, L. (1977). «*The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process*», Stanford University Stanford, California

Sen, A. (2010). «*The idea of justice*», London: Penguin.

Vygotsky, L.S. (1985) : Pensée et Langage. Paris, Ed. Sociales.

Sites internet :

- http://www.ripph.qc.ca/mdh-pph/mdh-pph ; *Réseau international du processus de production du handicap* (RIPPH) (2010)
- https://fr.wikipedia.org/wiki/Zone_proximale_de_d%C3%A9veloppement