

STA
2745

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

**RECRUTEMENT ET SÉLECTION DU PERSONNEL NON ENSEIGNANT À LA
COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL : RAPPORT DE STAGE**

PRÉSENTÉ À

FRANCE LAURENT, COORDONNATRICE DU BUREAU DE RECRUTEMENT, DES STAGES ET DU
DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES,
GENEVIÈVE LEDUC, ANALYSTE AU RECRUTEMENT DU PERSONNEL NON ENSEIGNANT ET
LOUISE LEMIRE, PROFESSEURE TITULAIRE À L'ÉNAP

PAR MARIE-ÈVE GAUTHIER

BIBLIOTHÈQUE
ENAP
QUÉBEC

COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA MAITRISE EN ADMINISTRATION PUBLIQUE POUR ANALYSTE EN
GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

25 MAI 2012

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1	
1. DESCRIPTION DU MANDAT	1	
2. PRÉSENTATION DE L'ORGANISATION ET DU CONTEXTE	3	
3. CADRE THÉORIQUE.....	5	
3.1. Utilisation des compétences en dotation	6	
3.2. Recrutement et attraction des candidats	10	
3.3. Présélection des candidats	12	
3.4. Sélection des candidats : outils et pratiques	14	
3.5. Prise de décision et embauche.....	18	
3.6. Accueil et intégration des nouveaux employés	19	
3.7. Contingence et configuration des pratiques	21	
4. MÉTHODOLOGIE ET RÉSULTATS	22	
4.1. Prendre en charge l'organisation du salon de l'emploi	23	
4.2. Contribuer au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et des stagiaires de la consultation personnelle.....	24	
4.3. Améliorer les guides et les grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat	30	
4.4. Participer au processus de dotation du personnel non enseignant.....	41	
CONCLUSION.....	48	
REMERCIEMENTS	50	
BIBLIOGRAPHIE.....	51	
ANNEXE 1 – PLANIFICATION DU SALON EMPLOI DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX.....	56	
ANNEXE 2 – DOCUMENTS RÉVISÉS POUR LE SALON	61	
ANNEXE 3 – DOCUMENTS RÉVISÉS POUR LA POCHETTE DE RECRUTEMENT	65	
ANNEXE 4 – POSTE MORTEM DU SALON	71	
ANNEXE 5 – SYNTHÈSE DES MODALITÉS DE STAGE	80	
ANNEXE 6 – DIAPORAMA POUR LA TABLE DES RÉPONDANTS.....	99	
ANNEXE 7 – QUESTIONNAIRE	102	
ANNEXE 8 – COMPILATION DES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE	108	
ANNEXE 9 – GUIDE ET GRILLE D'ENTREVUE DES ÉDUCATEURS EN SERVICE DE GARDE	125	confidentiel
ANNEXE 10 – GUIDE ET GRILLE D'ENTREVUE DES SECRÉTAIRES	138	confidentiel

INTRODUCTION

Comme exigence partielle de la maîtrise en administration publique, l'étudiante a effectué un stage au bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences de la Commission scolaire de Montréal. D'une durée de 15 semaines, ce stage vise à « permettre à l'étudiant[e] d'intégrer et d'appliquer le savoir acquis durant la scolarité, de mettre en pratique ses capacités professionnelles et d'acquérir une expérience pratique » dans le domaine de la gestion des ressources humaines (École d'administration publique, 2008, p. 3). Il constitue aussi une façon d'évaluer, chez la stagiaire « la maîtrise des concepts et des outils d'analyse utilisés, la cohérence et la rigueur de [l]a démarche, la pertinence et la faisabilité de[s] recommandations, la justesse d[u] comportement en milieu organisationnel et la qualité de la diffusion orale et écrite de[s] résultats » (*Ibid.*, p.3). Enfin, le stage est une occasion de « réaliser un mandat qui répond à un besoin effectif de l'organisme d'accueil » (*Ibid.*, p.3).

Dans le cadre de son stage, l'étudiante a pris en charge l'organisation du Salon de l'emploi de la santé et des services sociaux. Elle a contribué au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et stagiaires de la consultation personnelle en créant un diaporama, en élaborant un questionnaire et en compilant les réponses à ce questionnaire. De plus, elle a produit des guides et des grilles d'entrevue améliorés pour les éducateurs en service de garde et le personnel de secrétariat. Tout au long du stage, elle a participé activement aux différentes étapes du processus de dotation du personnel non enseignant.

Le présent rapport fait état des démarches entreprises par la stagiaire tout au long de son stage. Il témoigne de la méthodologie employée pour la réalisation des mandats fixés et explique les résultats obtenus. Il contient aussi un certain nombre d'observations et de recommandations au sujet des pratiques de l'organisme d'accueil. Enfin, pour refléter l'ampleur du travail accompli, une bonne partie des documents produits par la stagiaire est présentée à la fin du rapport.

1. DESCRIPTION DU MANDAT

Lors de l'entente de service, il avait été convenu que, dans le cadre de son stage, la stagiaire aurait pour objectif général de participer et d'améliorer certains aspects du processus de recrutement du Bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences (BRSDC) en se basant sur la documentation et la procédure standardisée existantes. Cinq objectifs spécifiques avaient alors été fixés.

Cependant, en cours de stage, quelques mandats ont été révisés. Ce changement a été motivé par la modification de certaines stratégies de développement et l'émergence de nouveaux besoins au sein de l'organisation. Dans les faits, la stagiaire n'a finalement pas, comme prévu, développé des guides et des grilles d'entrevue, mais a plutôt procédé à leur amélioration temporaire. En effet, bien qu'il ait été initialement prévu que la stagiaire développerait les profils de compétences nécessaires au développement de guides d'entrevue pour les corps d'emploi ciblés, la Commission scolaire de Montréal (CSDM) a décidé d'étudier la possibilité de faire développer ces profils de compétences par une firme de consultants externe. Par conséquent, le travail d'élaboration de nouveaux guides d'entrevue est suspendu jusqu'à l'achèvement des profils de compétences.

Par ailleurs, le besoin criant de professionnels de la consultation personnelle, comme entre autres, les psychologues, les psychoéducateurs et les orthophonistes, a amené les responsables du BRSDC à se questionner sur les moyens utilisés et à déployer pour attirer et recruter de nouveaux candidats. Ainsi, la stagiaire a participé au développement du recrutement de professionnels de la consultation personnelle de même qu'au développement du volet des stages et du recrutement des stagiaires en consultation personnelle. Notamment, elle a recueilli les informations concernant les modalités de stage en psychologie, en psychoéducation et en orthophonie de l'Université du Québec à Montréal, de l'Université de Montréal et de l'Université de Sherbrooke. Cet exercice avait pour but de fournir aux responsables du BRSDC une compréhension commune et plus approfondie de ce qu'implique l'accueil de stagiaires à la CSDM. La connaissance de ces informations sera aussi précieuse pour le développement d'une structure formelle de placement et d'accueil des stagiaires. De plus, les responsables du BRSDC souhaitaient connaître les opinions

et obtenir des suggestions de la part des professionnels en consultation personnelle au sujet de la façon d'attirer davantage de candidats à la CSDM et des moyens d'encourager et de faciliter l'accueil des stagiaires dans le milieu. La stagiaire a donc élaboré un questionnaire permettant d'obtenir les informations souhaitées.

En définitive, la liste des objectifs spécifiques s'est transformée en fonction de l'évolution des besoins et du contexte organisationnel. Au final, la stagiaire a atteint les objectifs spécifiques suivants :

1. Prendre en charge l'organisation du Salon de l'emploi de la santé et des services sociaux qui s'est déroulé les 3 et 4 avril 2012 ;
2. Contribuer au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et stagiaires de la consultation personnelle ;
3. Améliorer les guides et les grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat ;
4. Participer au processus de dotation du personnel non enseignant.

L'accomplissement de ces différents objectifs a donné lieu à la production des livrables suivants :

- Documents créés ou revampés pour le salon de l'emploi;
- Document de planification du Salon Emploi de la santé et des services sociaux;
- Rapport sur le déroulement du Salon Emploi de la santé et des services sociaux;
- Synthèse des modalités de stages des professionnels de la consultation personnelle pour les universités francophones de la région de Montréal;
- Questionnaire s'adressant aux répondants des professionnels de la consultation personnelle;
- Compilation des réponses au questionnaire s'adressant aux répondants des professionnels de la consultation personnelle;
- Guides d'entrevue et grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat ;
- Rapport de stage incluant des recommandations pour l'amélioration du processus de recrutement du personnel non enseignant.

2. PRÉSENTATION DE L'ORGANISATION ET DU CONTEXTE

Avec ses quelque 200 établissements d'enseignement offrant des services éducatifs à près de 110 000 étudiants en provenance de « tous les milieux sociaux, économiques et linguistiques » (Commission scolaire de Montréal, 2012), la Commission scolaire de Montréal (CSDM) est la plus importante commission scolaire québécoise (*Ibid.*). Elle a pour mission de « développer et d'offrir des services éducatifs de qualité, accessibles à tous, jeunes et adultes, et répondant aux besoins de la population montréalaise » (CSDM, 2005, p.8). Elle souhaite « assurer l'accessibilité, le développement et la qualité des services éducatifs afin d'instruire, de socialiser et de conduire à l'obtention d'une qualification les élèves qui fréquentent [ses] établissements scolaires », comme l'édicte la *Loi sur l'instruction publique* (*Ibid.*, p.8). Plus concrètement, l'organisation est mandatée pour « organiser les services éducatifs dans les établissements d'enseignement préscolaire et primaire, secondaire, les écoles spécialisées pour les élèves handicapés ou en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes » situés dans les onze arrondissements qu'elle sert (CSDM, 2012).

Pour remplir sa mission éducative, la CSDM compte sur les services de plus de 16 000 employés, réguliers et non réguliers. Près de la moitié des effectifs est composée du personnel non enseignant, qui regroupe les cadres, le personnel de direction, les professionnels, les employés de soutien et les employés contractuels (CSDM, 2010). Depuis quelques années, la CSDM fait face à des enjeux de taille en matière de gestion des ressources humaines. D'abord, les nombreux départs à la retraite impliquent un renouvellement massif des effectifs enseignants comme non enseignants (CSDM, 2005). Cette situation se traduit par l'accueil d'une main d'œuvre plus jeune, dont les besoins en matière de conciliation travail-famille, de formation et d'insertion professionnelle sont accrus (*Ibid.*). Ensuite, l'organisation est aux prises avec un taux d'absentéisme au sein du personnel particulièrement élevé par rapport à celui de l'ensemble des commissions scolaires de la province (*Ibid.*). Elle vise donc à stimuler la présence au travail en mettant en place divers moyens, comme par exemple, une meilleure diffusion de l'information au personnel concernant les unités administratives de l'organisation et l'amélioration de l'accessibilité à des formations (CSDM, 2006).

Au cours des dernières années, le Service des ressources humaines (SRH) a entrepris un processus de réflexion et d'analyse de son fonctionnement afin de l'améliorer. Cette initiative faisait suite à plusieurs problématiques RH, entre autres, du point de vue du recrutement. En effet, les responsables de la dotation consacraient alors une large part de leur temps aux tâches liées à l'attribution de postes, au détriment des tâches de recrutement et de sélection du personnel. Cette situation avait également pour effet d'empêcher le développement d'une stratégie de recrutement adaptée aux caractéristiques des différents groupes de travailleurs recherchés.

Le SRH a donc engagé une firme de consultants qui avait le mandat d'identifier et de proposer des solutions. Puis, les propositions de la firme ont été soumises aux équipes de travail du service pour recueillir leurs commentaires et suggestions. Le processus a ensuite mené à la création de trois comités mandatés pour développer une solution adaptée au contexte et aux besoins du service et tenant compte des suggestions de la firme et des membres du personnel consultés. Le SRH a finalement décidé que la création d'un nouveau bureau de recrutement constituait l'option la plus satisfaisante. Par conséquent, le Secteur du développement des compétences de même que l'activité de recrutement du Secteur du personnel d'encadrement et des professionnels et du Bureau des services au personnel non enseignant se sont greffés au Bureau de recrutement et des stages du personnel enseignant pour former, le 1^{er} juillet 2011, le Bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences (BRSDC).

Grâce au BRSDC, l'organisation souhaite améliorer son processus de dotation afin de pallier la pénurie en personnel et de se démarquer de ses concurrents. Pour y arriver, elle vise à développer des stratégies d'attraction et de rétention des talents et des travailleurs de la nouvelle génération, telles que la diversification de ses sources de recrutement, l'accueil de plus de stagiaires, l'offre d'occasions de formation et de promotion ainsi que de conditions de travail facilitant l'équilibre travail-vie personnelle. C'est dans ces circonstances que Madame France Laurent, coordonnatrice du BRSDC, sollicite la participation de stagiaires de l'École nationale d'administration publique pour l'organisation du travail du BRSDC et le développement d'outils liés au recrutement. La stagiaire effectuera son stage dans le secteur du recrutement du personnel non enseignant. Ce stage débutera le 16 janvier et prendra fin le 27 avril 2012.

3. CADRE THÉORIQUE

Les mandats confiés à la stagiaire ont tous un lien étroit avec le domaine de la dotation. Lorsque l'on parle de dotation, on fait référence à « l'ensemble des activités qui consistent à pourvoir un poste vacant » (Bourhis, 2007, p.4), soit les activités qui s'insèrent dans le processus d'acquisition des ressources humaines (St-Onge *et al.*, 2004, cités par Cadet, 2009). De son côté, Tremblay (2003, cité par Cadet, 2009) soulève que la dotation n'est pas que l'acquisition d'effectifs, mais que « c'est inciter de bons candidats à postuler à partir d'une description de poste appropriée, c'est choisir le meilleur candidat en ayant recours à des moyens appropriés, et c'est faciliter son intégration pour qu'il se sente à l'aise dans l'entreprise » (p. 21).

Les auteurs s'entendent pour dire qu'il existe plusieurs étapes à travers lesquelles l'on doit passer pour mener à bien un processus de dotation. Ainsi, Hosdey (2008) croit qu'il faut se poser sept questions au cours du processus afin d'en assurer l'efficacité. Il faut porter une attention particulière à l'analyse des besoins d'engagement de nouveau personnel, à la définition adéquate du poste et du candidat idéal et à l'attraction d'un nombre suffisant de candidats intéressants (*Ibid.*). Également, il faut se demander qui doit être convoqué en entrevue, comment mener cette entrevue de sélection et comment bien évaluer les candidats (*Ibid.*). Pour terminer, il met en relief l'importance de mettre en place des moyens pour fidéliser les nouvelles recrues (*Ibid.*).

Pour leur part, Pastor et Pastor (2008) identifient dix étapes pour le processus de dotation. Le processus de dotation devrait donc débuter par l'identification du besoin, l'analyse de la fonction, la spécification des exigences pour l'occuper et l'établissement du profil du poste (*Ibid.*). Il convient ensuite d'identifier les sources de recrutement, de choisir la stratégie de recrutement adaptée et de concevoir et mettre en place une campagne d'information sur le recrutement (*Ibid.*). Viennent enfin les étapes de sélection, d'embauche et d'intégration du candidat retenu dans l'organisation (*Ibid.*).

Finalement, c'est la conception de Bourhis (2007), qui sépare le processus de dotation en huit étapes, qui sera retenue pour le présent travail. Pour cette auteure, le processus est amorcé par une démarche de planification des ressources humaines au cours de laquelle les besoins en main-

d'œuvre sont spécifiés (*Ibid.*). Il est ensuite recommandé de faire l'analyse de la fonction (1) et la description détaillée du poste (2) afin d'établir les critères de sélection des candidats (*Ibid.*). Une fois ces étapes franchies, on peut se lancer dans l'étape du recrutement (3) où l'on annonce l'offre d'emploi et recherche des candidats pour le poste (*Ibid.*). L'analyse des candidatures (4) et les entretiens de sélection (5) font partie de l'étape de sélection, telle que définie par Bourhis (2007). La prise de décision (6) et son annonce (7) constituent l'étape de l'embauche (*Ibid.*). À la fin du processus ont lieu les activités d'accueil et d'intégration des nouvelles recrues (8) (*Ibid.*), ce qui rejoint la conception de Pastor et Pastor (2008).

Ainsi, le concept de dotation englobe une vaste gamme d'activités liées à la planification, au recrutement, à la sélection et à la socialisation des employés. Cependant, dans le cadre de son stage, la stagiaire n'assume pas de responsabilités en lien avec la planification des ressources humaines, l'analyse de fonction et la description de poste et joue un rôle limité en ce qui a trait à l'accueil et à l'intégration des recrues. Elle est toutefois appelée à intervenir dans chacune des autres étapes du processus de dotation. Ainsi, afin d'améliorer des guides d'entrevue, la stagiaire touche certainement à la définition du profil de compétences et des critères de sélection. Elle porte une attention particulière à la dimension du recrutement lors de la révision et de l'amélioration des pochettes de recrutement et dans le cadre de l'organisation du *Salon Emploi de la santé et des services sociaux*, en avril 2012. En effectuant le tri et l'analyse des CV, les entrevues de sélection et les enquêtes de références, la stagiaire s'intéresse à la sélection et à l'embauche du personnel. Sa participation à des séances d'engagement lui donne l'opportunité de s'impliquer dans les premières étapes de l'accueil et de l'intégration des employés. En conséquence, il apparaît pertinent de faire une brève revue de la littérature au sujet de chacune de ces activités de dotation afin d'en dégager une compréhension commune et d'explorer les pratiques à privilégier en la matière.

3.1. Utilisation des compétences en dotation

Qu'on l'appelle répertoire ou référentiel de compétences, il n'en demeure pas moins que le profil de compétences constitue une liste, que l'on souhaite exhaustive et réaliste, des compétences « requises de la part d'un employé pour qu'il effectue avec succès les tâches liées à son emploi »

(Bourhis, 2007, p. 202) Il s'agit donc d'une liste des compétences à maîtriser en lien avec un emploi, un poste ou une fonction (Foucher, 2010). Le profil de compétences est utilisé dans plusieurs activités de gestion des ressources humaines telles que la gestion de carrière, l'évaluation de rendement, la rémunération et la dotation (Bourhis, 2007). En matière de dotation, il sert particulièrement à la détermination des critères de sélection, à l'élaboration des outils de sélection des candidats et donc, dans une perspective plus large, à la sélection du personnel.

Cela dit, il est permis de se questionner sur la signification du terme *compétence*. Nombreux sont les auteurs qui ont tenté de définir ce terme. En premier lieu, il importe d'établir une distinction entre « la compétence » et « les compétences ».

En effet, comme l'expliquent Chen et Chang (2010), il est admis par de nombreux chercheurs que *compétence* et *compétences* sont « two sides of the same coin » (p. 680), ce qui fait en sorte que la tendance à utiliser ces deux termes comme des synonymes perdure. Aux États-Unis, la *compétence* serait perçue comme l'ensemble des caractéristiques sous-jacentes des travailleurs offrant un rendement supérieur (Chen et Chang, 2010; Spencer et Spencer, 1993, cités dans Foucher, 2010), alors qu'au Royaume-Uni, les chercheurs définissent la *compétence* comme l'extrait attribuable à des normes appropriées de rendement au travail (Chen et Chang, 2010). On remarque ainsi que la *compétence* est fréquemment associée à la notion de rendement accru. Pour Lecoeur (2008), la compétence est une « pratique (comportement ou action) observable et mesurable, reproductible au fil du temps, issue de la mise en œuvre pertinente et volontaire d'un ensemble de savoirs et d'aptitudes permettant d'atteindre un résultat défini dans un contexte donné » (p.18). Cette définition rejoint les propos de Foucher (2010) selon lesquels la *compétence* s'illustre par des comportements, se manifeste dans l'action et s'inscrit dans une situation particulière. Quant à la définition du Petit Robert 2004, elle introduit l'idée que la *compétence* doit être reconnue par autrui, une idée également supportée par Foucher (2010) : « Connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines affaires » (p.489). En somme, la *compétence* pourrait se définir comme une manifestation reconnue de caractéristiques sous-jacentes d'une personne à travers des comportements et des actions adaptées à un contexte spécifique, mais également transposable à d'autres situations, et associée à un rendement supérieur.

Alors que la *compétence* serait une mesure des résultats, les *compétences* seraient plutôt une mesure des intrants (Stuart & Lindsay, 1997 et Tate, 1995, cités dans Chen et Chang, 2010). Par conséquent, la notion de *compétences* référerait à ces fameuses caractéristiques sous-jacentes propres à un individu (Spencer et Spencer, 1993, cités dans Foucher, 2010). Elle se rapprocherait donc de la notion de *qualifications* (Foucher, 2010) ou encore de *qualités* (Bourhis, 2010). Selon Taïeb (2007), les *compétences* sont un « ensemble de connaissances, de comportements et de savoir-faire utiles ou nécessaires en situation professionnelle » (p. 45), ce qui rejoint l'idée de Pettersen (2000, cité dans Bourhis, 2007) que « les compétences regroupent trois sortes de savoirs : les connaissances, les habiletés et les attitudes, parfois complétées par une catégorie «autres» » (p. 191).

Enfin, la conception de Michaud, Dionne et Beaulieu (2007) éclaire sur la distinction entre les deux termes. Pour eux, la *compétence* consiste en « un savoir-agir complexe, fondé sur la mobilisation et sur l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources par un individu dans différents contextes » (p. 72). Parmi ces ressources, on compte les intérêts, les valeurs, les qualités et les connaissances de l'individu (*Ibid.*). Pour ce qui est des *compétences*, elles se rapprochent de la notion d'aptitudes, mais s'en distinguent par leur caractère développemental. On comprend donc que la mobilisation et le développement de compétences permettent à une personne de démontrer sa compétence. Il apparaît ainsi que les compétences sont constituantes de la compétence. En définitive, c'est la définition proposée par Parry (1996, cités dans Foucher, 2010) stipulant que « A competency is a « cluster of related knowledge, skills and attitudes that affect a major part of one's job (a role or responsibility), that correlate with performance on the job, that can be measured against well-accepted standards, and that can be improved via training and development »¹ (p.154) qui sera retenue dans ce travail, puisqu'elle englobe la majeure partie des éléments constitutifs de la notion de *compétences* relevés par les différents auteurs.

¹ [Traduction] Une compétence est un ensemble de savoirs, d'habiletés et d'attitudes reliés qui affecte une large part de l'emploi, du rôle ou des responsabilités, qui est corrélé à la performance, qui peut être mesuré en fonction de normes bien acceptées et qui peut être amélioré grâce à de la formation et du développement.

L'utilisation des compétences en matière de GRH, tout comme l'élaboration et la mise en application de profils de compétences, s'inscrit dans une *démarche compétence*. Souvent appelée *gestion des compétences*, cette approche est aujourd'hui largement utilisée dans le domaine de la gestion des ressources humaines (Bourhis, 2007). En Amérique du Nord, c'est essentiellement le désir « d'améliorer la capacité de prédiction du processus de sélection, d'une part, en utilisant des instruments, tels que les entrevues basées sur les comportements et les tests situationnels [...], d'autre part, en cherchant à prédire des comportements différenciant ceux qui performant de façon supérieure dans une gamme large de postes » (Foucher, 2010, p. 182) qui a contribué à la diffusion de cette démarche et des pratiques qui en découlent.

La *gestion des compétences* repose sur une vision des compétences comme d'un enjeu stratégique pour l'organisation (*Ibid.*) en ce sens qu'elle vise à avoir la bonne personne avec les bonnes compétences au bon endroit pour accomplir les buts de l'organisation (Kavitha, Vasugi et Murugadoss, 2010). Elle consiste donc « à faire coïncider les compétences requises par un poste à celles détenues par un titulaire » (Bourhis, 2007, p.192), ce qui constitue, aux yeux de Foucher (2010), un « atout à la fois pour le positionnement actuel de l'organisation et pour sa pérennité » (p. 169). La *démarche par compétence* comporte ainsi de nombreux avantages. Elle amène une meilleure flexibilité, efficacité et coordination des activités RH (*Ibid.*). Elle est également associée à un rendement, à une motivation et à un engagement accrus des employés et, par le fait même, à une performance organisationnelle supérieure (*Ibid.*). Enfin, l'utilisation d'une telle démarche en matière de sélection de personnel améliorerait la capacité de prédiction (*Ibid.*) de la performance et du succès en emploi. D'ailleurs, l'utilisation des compétences serait le meilleur prédicteur en sélection de personnel selon l'Ordre des conseillers en ressources humaines (2000). C'est sans doute pour ces raisons que la CSDM prend tranquillement le tournant de l'approche par compétences et que cette approche a guidé la stagiaire dans l'accomplissement des tâches liées à l'amélioration des guides et des grilles d'entrevues pour certains corps d'emploi du personnel non enseignant.

Comme expliqué précédemment, l'objectif du profil de compétences est d'établir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour offrir une performance adéquate ou pour exceller dans une fonction (Bourhis, 2007). C'est à partir du profil de compétences que sont

identifiés les critères de sélection, soit les compétences utilisées aux fins de sélection (*Ibid.*) pour départager les candidats (Bourhis et Chênevert, 2009). Les critères de sélection sont donc des compétences jugées importantes, nécessaires dès l'entrée en fonction et qu'il est possible d'évaluer lors du processus de présélection ou de sélection grâce à des outils, tels que des entrevues et des tests, ou grâce à d'autres indicateurs, tels qu'une formation, un diplôme ou une attestation (Bourhis, 2007).

3.2. Recrutement et attraction des candidats

Étape essentielle du processus de dotation, le *recrutement* regroupe les pratiques et activités qui visent à identifier les employés potentiels (Barber 1998, p.5, cités par Van Hoyer et Saks, 2010), à leur faire connaître la disponibilité d'un poste au sein de l'organisation et à les attirer afin qu'ils posent leur candidature (Bourhis, 2007). Les efforts de recrutement s'appuient sur une variété de stratégies.

Le *recrutement interne* se fait le plus souvent grâce à l'affichage de postes. Cependant, certaines organisations mettent en place des plans de relève ou des répertoires des compétences afin de faciliter leur recrutement interne. Le plan de relève consiste à identifier « pour chaque poste des personnes susceptibles d'en assurer la succession » (*Ibid.*, p. 230), alors que le répertoire de compétences est une sorte de registre des compétences détenues par chaque employé qui permet d'identifier rapidement les candidats qualifiés pour un poste à pourvoir (*Ibid.*).

En ce qui a trait au *recrutement externe*, la publication d'offres d'emploi dans la presse écrite, sur le web, dans les associations et les ordres professionnels ou dans des institutions d'enseignement, le recours à des agences privées de recrutement ou à des agences et bureaux publics, la participation à des salons et foires d'emploi et le réseautage comptent parmi les stratégies envisageables pour attirer des candidats (*Ibid.*).

En somme, le *recrutement* permet de « créer un bassin de candidats au sein duquel l'employeur tente de trouver la recrue idéale » (*Ibid.*, p. 227). Il vise à obtenir des candidatures satisfaisant les besoins organisationnels tant du point de vue quantitatif que qualitatif. Rynes et Cable (2003,

rapportés par Van Hoyer et Saks, 2010) mettent d'ailleurs l'accent sur la dimension qualitative des besoins en affirmant que le *recrutement* cherche à attirer le talent nécessaire à l'organisation. Pour leur part, Rynes et Barber (1990) conçoivent le *recrutement* comme une stratégie d'attraction en soi. Plus spécifiquement, les caractéristiques et comportements des recruteurs d'une organisation (Rynes et Barber, 1990 ; Van Hoyer et Saks, 2010), le réalisme des messages de recrutement, les sources de recrutement privilégiées ainsi que les délais et le synchronisme du recrutement constituent, selon eux, les quatre dimensions du recrutement influençant l'attraction des candidats (Rynes et Barber, 1990).

Cette description met en relief le lien intime qui existe entre recrutement et attraction. *L'attraction d'une organisation comme employeur* découle de perceptions individuelles (Ritz et Waldner, 2012; Van Hoyer et Saks, 2010) qui mènent au développement d'attitudes (Van Hoyer et Saks, 2010) ou d'un intérêt envers cette organisation (Ritz et Waldner, 2012). Ces attitudes et cet intérêt s'exprimeraient, entre autres, par le désir de postuler pour un emploi dans l'organisation (Chapman *et al.*, 2005; Collins et Stevens, 2002; Highhouse, Lievens et Sinar, 2003; Judge et Cable, 1997; Powell et Goulet, 1996; Turban, Champion et Eyring, 1995, rapporté par Van Hoyer et Saks, 2010; Lemmink, Schuijf et Streukens, 2003, rapportés par Ritz et Waldner, 2012), d'y être embauchés (Ritz et Waldner, 2012) et d'y travailler (Highhouse *et al.*, 2003, rapporté par Van Hoyer et Saks, 2010).

De nombreux éléments influencent la *capacité d'attraction d'une organisation*. Ainsi, les caractéristiques de l'emploi et de l'organisation (Van Hoyer et Saks, 2010) telles que la sécurité d'emploi, la situation géographique, le climat de travail, la construction de sens, la rémunération, la flexibilité et les possibilités de développement sont des mesures incitatives influant l'attraction d'une organisation (Amundson, 2007; Rynes et Barber, 1990). Sont également des déterminants clés de l'attraction la perception d'une justice procédurale au sein de l'organisation, les attentes des candidats de même que la perception d'une compatibilité entre la personne et l'emploi ou l'organisation (P-O fit) (Amundson, 2007; Ritz et Waldner, 2012 ; Van Hoyer et Saks, 2010). Dans le cas des organisations publiques comme la CSDM, Ritz et Waldner (2012) soulèvent que les candidats ayant une motivation à l'égard du secteur public sont plus attirés par les organisations de ce secteur.

Toutefois, pour plusieurs, une des caractéristiques ayant le plus d'influence sur l'attraction est l'image que projette l'organisation en tant qu'employeur (Barber, 1998; Breugh et Strake, 2000; Chapman *et al.*, 2005; Ployhart, 2006; Rynes et Cable, 2003, rapportés par Van Hoye et Saks, 2010). L'image organisationnelle relève de la perception des individus. Tom (1971, p.576, cité par Van Hoye et Saks, 2010) définit cette image comme « a loose structure of knowledge, belief, and feelings about an organization » (p. 314). Pour Dutton *et al.* (1994, rapportés par Van Hoye et Saks, 2010), elle renvoie à la perception des gens de ce qui est « distinctive, central, and enduring about the organization » (p. 314). Il est donc possible de croire que l'image repose en grande partie sur la réputation d'un employeur et sa capacité à faire sa marque. Par conséquent, se positionner comme un employeur de choix et mettre en œuvre une stratégie de communication « pour établir son identité en tant qu'employeur, [pour] se distinguer de ses concurrents et [pour] faire la promotion de l'expérience de qualité » offerte aux employés (Conference Board, 2001; Sullivan, s.d.; Van Leeuwen, Pieters et Crawford, 2005, rapportés par Bourhis, 2007, p. 120), constituent sans doute de bons moyens pour une organisation de faire valoir son pouvoir d'attraction et de faciliter son recrutement.

3.3. Présélection des candidats

À la suite de la réception des candidatures ont lieu les *étapes de présélection et de sélection des candidats*. La comparaison entre les renseignements fournis par les candidats dans le formulaire de demande d'emploi ou le CV et les critères de sélection déterminés précédemment constitue la présélection (Bourhis, 2007). Cette dernière activité a pour objectif de trier les candidatures pour ne retenir que les postulants répondant au profil recherché par l'organisation et susceptibles de participer à la suite du processus de sélection (*Ibid.*). Elle inclut des activités telles que le tri et l'analyse de candidatures de même que la conduite d'entrevues téléphoniques de présélection (*Ibid.*).

3.3.1. Tri et analyse des candidatures

En ce qui a trait *au tri et à l'analyse des CV*, il doit idéalement reposer sur les critères de sélection établis et évaluables à la simple lecture du CV. Des critères comme la détention d'une formation, le nombre d'années d'expérience professionnelle ou encore la maîtrise de la langue constituent de bons exemples (*Ibid.*). Cette étape de la *présélection* est primordiale, puisque, comme l'explique Hosdey (2008), seulement 30 % des candidats « réagissant à une annonce d'offre d'emploi le font à bon escient. Les autres, apparemment, ne savent pas lire ou tentent désespérément et souvent en vain, d'intéresser l'un ou l'autre employeur » (p. 38). La pratique la plus courante consiste à trier les candidatures en trois groupes distincts : les candidats que l'on souhaite rencontrer en entrevue et qui se rapprochent énormément du profil recherché, les candidats qualifiés, mais qui ne correspondent pas tout à fait au profil recherché et, finalement, les candidats qui ne répondent pas aux exigences de l'organisation (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008). L'utilisation d'une grille d'analyse des candidatures peut faciliter ce travail (Bourhis, 2007).

3.3.2. Entrevue de présélection

Fait généralement suite au tri et à l'analyse des candidatures, une *entrevue de présélection* par le moyen d'un entretien téléphonique visant à vérifier certaines informations auprès du candidat (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008). C'est l'occasion de « vérifier certaines caractéristiques du candidat comme sa capacité à s'exprimer clairement ou encore sa motivation à occuper le poste » (Lemieux, 2005, rapporté par Bourhis, 2007, p. 353), de repêcher des candidats qualifiés, mais qui semblaient moins intéressants et d'écarter des candidats de prime abord particulièrement prometteurs, mais « qui ont exagéré dans la présentation de leur profil ou qui ont omis des détails défavorables » (Hosdey, 2008, p. 38). Pour Richard (2003, rapporté dans Bourhis, 2007), la nature de la formation et de l'expérience professionnelle, les compétences informatiques et linguistiques, la motivation et la disponibilité du candidat sont des sujets qu'il convient d'aborder lors de cette étape, à l'aide d'une grille d'entrevue de présélection préparée avec soin (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008).

3.4. Sélection des candidats : outils et pratiques

Une fois les candidats potentiels présélectionnés et convoqués en entrevue, l'étape de la sélection débute. La *sélection des candidats* s'appuie sur l'entrevue, divers tests de sélection et la vérification des antécédents (Bourhis, 2007; Bourhis et Chênevert, 2009; Hosdey, 2008; Pastor et Pastor, 2008; Pettersen et Durivage, 2006) dans le but d'« identifier le meilleur candidat parmi ceux qui ont postulé » (Bourhis, 2007, p. 4).

3.4.1. *Entrevue de sélection*

L'*entrevue de sélection* constitue l'outil le plus utilisé pour la sélection du personnel (Pettersen et Durivage, 2006), ce qui explique pourquoi les écrits sur le sujet abondent. Elle a pour objectif de recueillir des informations le plus objectivement possible au sujet d'un candidat pour s'assurer qu'il répond aux critères de sélection et, par extension, qu'il a la capacité d'accomplir les tâches en lien avec l'emploi (Bourhis, 2007; Pettersen et Durivage, 2006). Il s'agit d'une étape particulièrement importante du processus de dotation, parce qu'une erreur de sélection peut générer des coûts correspondant à cinq à huit fois le salaire de l'employé à remplacer, en plus des pertes connexes et des effets possiblement néfastes sur le climat de travail de l'organisation (Gouvernement du Canada, s.d., rapporté par Bourhis, 2007).

L'*entrevue non structurée* et l'*entrevue structurée* sont les deux types d'entrevue souvent répertoriés par les auteurs. La première relève davantage de l'improvisation. Effectivement, l'*entrevue non structurée* se déroule sous la forme d'une conversation où les questions posées sont choisies plus ou moins au hasard en fonction du CV du candidat et des réponses qu'il fournit au recruteur (Bourhis, 2007). Dépourvu de préparation, le recruteur pose des questions d'ordre général qui n'ont souvent aucun lien direct avec la nature de l'emploi (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008) et choisit, à sa discrétion, d'approfondir certains éléments plus que d'autres. Bien qu'amenant plus de souplesse dans l'échange, ceci a pour conséquence d'augmenter les risques que le recruteur fasse preuve de subjectivité ou qu'il oublie d'aborder des dimensions importantes pour bien évaluer le candidat (Bourhis, 2007). Ainsi, les auteurs s'entendent pour dire que l'*entrevue non structurée* n'a pas une grande validité prédictive et se prête mal à la comparaison

des candidats en raison de l'absence de standardisation de son contenu (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008).

À l'opposé, *l'entrevue structurée*, comme son nom l'indique, détient une structure standardisée, c'est-à-dire que les mêmes questions sont posées à tous les candidats dans le même ordre (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pettersen et Durivage, 2006). L'intérêt de ce type d'entrevue réside dans le fait que les questions se basent sur les tâches du poste à pourvoir afin de mesurer les critères de sélection établis (Bourhis, 2007). Ceci facilite l'évaluation et la comparaison des candidats (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pettersen et Durivage, 2006). De plus, comme elle est plus fidèle et valide que l'entrevue non structurée (Pettersen et Durivage, 2006), l'entrevue structurée limite les risques judiciaires pour l'employeur (Bourhis, 2007; Pettersen et Durivage, 2006). En effet, il semble qu'elle suscite un sentiment d'équité chez les candidats, ce qui diminue la probabilité de contestations (Pettersen et Durivage, 2006) et qu'elle facilite la défense de l'employeur en cas de poursuite judiciaire pour discrimination (Bourhis, 2007). Par ailleurs, ce type d'entretien est associé à plus de rigidité dans les échanges et requiert davantage de préparation (*Ibid.*).

Il existe différents types de questions à poser dans le cadre d'une entrevue de sélection. Les opinions concernant le bien-fondé et l'efficacité de chaque type de question varient selon les auteurs. Cependant, on remarque que les questions portant sur les traits de personnalité, les questions au sujet des intérêts, des objectifs, des aspirations ou des motivations ou celles s'intéressant aux opinions sont plus ou moins recommandées, comme le dénotent Bourhis (2007) et Pettersen et Durivage (2006). Également, alors que Bourhis (2007) remet en cause la pertinence des questions sur les connaissances, Pettersen et Durivage (2006) conseillent leur utilisation. Ces derniers ajoutent qu'il peut être intéressant de questionner les candidats au sujet de leur formation et leur expérience de même que sur leur volonté à effectuer les tâches du poste (Pettersen et Durivage, 2006). Quant à Bourhis (2007), elle soulève l'intérêt d'utiliser des jeux de rôle comme moyen d'observer la performance et de prédire les comportements qu'adopteront les candidats en situation d'emploi. Par ailleurs, tous s'accordent pour dire que les questions portant sur les comportements passés et sur des mises en situation offrent une bonne valeur prédictive de

la réussite en emploi et sont, par conséquent, à privilégier (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pettersen et Durivage, 2006).

3.4.2. *Tests de sélection*

Moins utilisés que l'entrevue, les *tests de sélection* font également partie des outils de sélection des candidats. Ils peuvent être utilisés avant comme après l'entrevue de sélection et ce choix relève des besoins et des moyens de l'organisation. Bien que les appellations varient, il apparaît que les tests d'aptitudes mentales, techniques ou physiques (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pastor et Pastor, 2008), les tests de performance, les inventaires d'intérêts professionnels (Bourhis, 2007; Pastor et Pastor, 2008; Pettersen et Durivage, 2006), les tests de personnalité, les tests d'intelligence (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pastor et Pastor, 2008; Pettersen et Durivage, 2006), les tests de connaissances et les centres d'évaluation (Bourhis, 2007; Hosdey, 2008; Pettersen et Durivage, 2006) sont les modes d'évaluation les plus communs. Les tests de performance comportant un échantillon de travail, les tests d'aptitudes et les tests de connaissances affichent toutefois une validité supérieure (Pettersen et Durivage, 2006). En plus du degré de validité et de fiabilité, le choix du ou des tests à utiliser repose sur la capacité de payer de l'organisation, les délais à respecter pour pourvoir le poste et surtout, sur le besoin d'évaluer des compétences nécessaires à l'emploi et difficiles à évaluer dans le cadre de l'entretien d'embauche (Bourhis, 2007). Les tests adéquats doivent mesurer des critères de sélection et reposent donc « sur une analyse des compétences requises par l'emploi, qui ont été validées et standardisées en fonction de la population visée, et dont le caractère non discriminatoire a été démontré » (*Ibid.*, p. 436).

3.4.3. *Vérification des antécédents*

En Amérique du Nord, c'est habituellement à la fin du processus de sélection que sont effectuées les *vérifications des antécédents professionnels ou judiciaires* (*Ibid.*). De plus en plus d'organisations procèdent à ce type de vérifications (Rivard, 2005, rapporté par Bourhis, 2007; Levashina et Campion, 2009), bien que ce ne soit pas encore une pratique universelle (Levashina et Campion, 2009). Il s'agit toutefois d'une pratique attendue et recommandée avec force dans la

littérature (*Ibid.*). Selon Levashina et Campion (2009), la validation de la formation et des expériences de travail des candidats est primordiale, puisque la déformation de ces antécédents n'est pas exceptionnelle et concerne plus particulièrement ces deux éléments (Tremblay, 2005, rapporté par Bourhis, 2007; Levashina et Campion, 2009). En fait, jusqu'à 41 % des CV démontreraient des discordances au sujet de l'expérience professionnelle, des attestations et du parcours de formation (ADP Screening and Selection Services, 2007, rapportés par Levashina et Campion, 2009). Ainsi, la vérification des antécédents permet à l'employeur de s'assurer que les candidats embauchés correspondent aux standards professionnels minimaux, ne constituent pas un danger pour la clientèle ou les autres employés et qu'ils sont compétents (Levashina et Campion, 2009) et seront performants dans l'emploi (De Smet, 2000, rapporté par Bourhis, 2007).

L'enquête sur les antécédents d'emploi se fait le plus souvent par une courte entrevue téléphonique à la suite de l'obtention du consentement des candidats potentiels (Bourhis, 2007). Elle devrait se fonder sur les exigences de l'emploi convoité et sur les risques associés à l'exécution des tâches de cet emploi (Levashina et Campion, 2009). Spécifiquement, la personne qui conduit l'entrevue téléphonique doit aborder des éléments comme la période d'emploi, la position occupée, la performance en emploi et tout autre élément en lien avec le poste à pourvoir, en exigeant des répondants qu'ils fournissent des informations sur des faits documentés liés à l'emploi plutôt que sur des spéculations ou impressions (Bourhis, 2007; Levashina et Campion, 2009). L'ensemble de ces éléments est inscrit dans une grille de vérification standardisée comportant tout au plus de 10 à 12 questions (Bourhis, 2007). Cette méthode permet de comparer non seulement les candidats entre eux, mais aussi les réponses des différents répondants pour un candidat. Il est préférable de faire la vérification auprès d'au moins deux répondants qui ont récemment eu l'occasion d'observer le travail du candidat de façon prolongée (*Ibid.*).

La *vérification des antécédents d'emploi* permet de prédire la performance des futurs employés (*Ibid.*). Assortie d'une vérification des antécédents judiciaires, elle diminue également la vulnérabilité de l'organisation face aux accusations de négligence et de discrimination à l'embauche (Levashina et Campion, 2009). Pourtant, les critiques à l'égard de cette activité persistent. Ainsi, pour Hamntiaux, Joron et Normandeau (1999, rapportés par Bourhis, 2007),

cette dernière constitue le maillon faible de la chaîne d'activités du processus de dotation. Effectivement, les répondants sont souvent inconnus et peuvent fournir des réponses tendancieuses, ce qui remet en cause la validité des données recueillies. Également, on met en relief les limites concernant le nombre de dimensions qu'il est possible d'aborder dans le cadre de ces vérifications (Bourhis, 2007). Enfin, effectuer les enquêtes à la fin du processus de sélection ne fait pas l'unanimité. Certains croient que cette étape devrait être accomplie au début du processus pour éviter la poursuite inutile des activités de sélection et l'utilisation inefficace des ressources humaines et financières de l'organisation (Hamntiaux, Joron et Normandeau, 1999, rapportés par Bourhis, 2007).

3.5. Prise de décision et embauche

Le processus de sélection est terminé et il est temps de prendre une *décision* quant à l'*embauche d'un candidat*. Cette décision doit être prise au sérieux, car une erreur de recrutement peut avoir des conséquences importantes. Ainsi, Bourhis et Chênevert (2009) affirment qu'il est « parfois préférable de ne pas pourvoir un poste que d'embaucher un mauvais candidat » (p. 191).

Il existe différentes façons de compiler les résultats obtenus lors du processus de sélection. À titre d'exemple, Pettersen et Durivage (2006) expliquent que la réussite des diverses évaluations peut se fonder sur le calcul d'une note globale, sur la fixation d'un seuil de passage ou encore sur un système de notation mixte. Toutefois, le plus important demeure que *la prise de décision s'appuie* essentiellement sur les renseignements recueillis grâce à des outils de sélection (Bourhis, 2007; Pastor et Pastor, 2008) qui permettent réellement de mesurer les compétences requises pour remplir le poste convoité (Pastor et Pastor, 2008). Les impressions plus subjectives, telles que la motivation, le potentiel d'évolution dans l'organisation ou la faculté d'intégration dans l'équipe jouent également un rôle dans le choix du candidat (Bourhis, 2007).

Que la décision soit positive ou négative, l'annonce est faite aux candidats par téléphone ou par courrier, selon les organisations. Aviser les candidats retenus par téléphone semble la pratique la plus fréquente, parce qu'elle permet d'obtenir rapidement une réponse et de diminuer les risques qu'un candidat accepte l'offre d'emploi d'une organisation concurrente (Bourhis, 2007). À cette

annonce téléphonique doit être jumelé l'envoi d'une lettre confirmant les conditions d'embauche (Bourhis et Chênevert, 2009). Si l'offre d'emploi est acceptée, l'organisation entamera la dernière étape du processus de dotation tel que conceptualisé par Bourhis (2007) : l'accueil et l'intégration des candidats sélectionnés au sein de son équipe de travail.

3.6 Accueil et intégration des nouveaux employés

Lorsqu'on parle d'accueil, d'intégration et de socialisation, on désigne les activités et procédures grâce auxquelles les nouveaux employés sont accueillis et intégrés dans leur milieu de travail et reçoivent les informations nécessaires à leur compréhension de l'organisation et à l'accomplissement efficace de leurs tâches (Bourhis, 2007; Centre patronal de santé et sécurité du travail du Québec, 1999). Pour De Vos *et al.* (2003, rapportés par Lemire et Martel, 2007), la *socialisation* est la « période au cours de laquelle une recrue parvient normalement à comprendre et interagir avec son nouvel environnement de travail, tandis que l'organisation tente de le former et de l'endoctriner pour qu'il devienne utile, conforme et membre à part entière » (p. 220).

Le *programme d'accueil* de l'organisation comprend la préparation de l'arrivée de la recrue, son accueil lors de la première journée de travail et un processus de suivi de son intégration (Bourhis, 2007). Il couvre un volet d'orientation générale à l'organisation et un volet d'orientation spécifique à la tâche (Centre patronal de santé et sécurité du travail du Québec, 1999). La présentation du contexte global de l'organisation et de son organigramme, la transmission de documents administratifs, la communication des règlements, des politiques internes et des conditions de travail de même que la visite des lieux physiques comptent parmi les activités qui s'insèrent dans un tel programme (Bédard, 2010). Les informations et la documentation transmises sont de bons repères pour les recrues et constituent des facilitateurs de leur intégration (Pastor et Pastor, 2008). Certains employeurs, comme la CSDM, transmettent aux recrues des pochettes d'information regroupant l'ensemble de ces renseignements (Centre patronal de santé et sécurité du travail du Québec, 1999). Cependant, le recours à d'autres moyens de communication, tel que des séances d'engagement, est primordial pour s'assurer d'une véritable prise de connaissance du contenu (*Ibid.*). En fin de compte, adapter la teneur du programme

d'accueil aux besoins et caractéristiques des nouveaux employés contribue à son efficacité et son succès (*Ibid.*).

Le *programme d'accueil* donne au nouvel employé une meilleure connaissance des objectifs, des valeurs (Bourhis, 2007) et des enjeux organisationnels (Bédard, 2010). Il est également l'occasion de clarifier les attentes et les normes de performance (Chao, 1988; Schettler et Johnson, 2002, rapportés par Bourhis, 2007). En plus d'assurer que la recrue sera rapidement opérationnelle et productive dans son poste (Chao, 1988; Schettler et Johnson, 2002, rapportés par Bourhis, 2007; Lemire et Martel, 2007), un *accueil* et une *socialisation* efficace suscitent un meilleur engagement organisationnel (Dumont, 2004; Klein et Weaver, 2000, rapportés par Bourhis, 2007; Lemire et Martel, 2007), stimulent la satisfaction au travail (Lemire et Martel, 2007) et sont associés à une réduction significative des départs volontaires (Dumont, 2004; Klein et Weaver, 2000, rapportés par Bourhis, 2007; Lemire et Martel, 2007). Le *programme d'accueil* favorise aussi le développement d'un sentiment d'appartenance à l'organisation et augmente la capacité d'attraction de cette dernière (Bédard, 2010).

Enfin, c'est entre autres lors du *processus de socialisation* que se forme le *contrat psychologique* et qu'a lieu la construction de sens (Lemire et Martel, 2007). Le contrat psychologique repose sur les croyances d'un individu « reliées à des promesses faites, acceptées et qui le lient à un autre individu ou à une organisation » (Rousseau, 1995, cités par Lemire et Martel, 2007, p.95). Ces croyances jouent le rôle d'un cadre de référence au travers duquel la recrue évalue ses expériences antérieures dans l'organisation (Mabey *et al.*, 1996, cités par De Vos, De Stobbeleir et Meganck, 2009). Lorsque ces expériences ne concordent pas avec les croyances, l'employé est plus susceptible de subir un choc de la réalité et de percevoir une rupture ou une violation de son contrat psychologique (Arnold et Mackenzie Davey, 1999; Struges et Guest, 2001, cités par De Vos, De Stobbeleir et Meganck, 2009). Une rupture du contrat psychologique peut mener à un retrait émotionnel (Rousseau, 2004), un désengagement de l'employé (Arnold et Mackenzie Davey, 1999; Struges et Guest, 2001, cités par De Vos, De Stobbeleir et Meganck, 2009) et, à la longue, à la fin de la relation d'emploi. Par ailleurs, la construction de sens permet à l'employé de justifier l'existence des écarts négatifs entre ses attentes et la réalité afin de redonner une cohérence à son entente de travail et de mettre à jour son contrat psychologique (Lemire et

Martel, 2007). Le succès de cette démarche repose sur une bonne circulation de l'information entre les acteurs de l'organisation et les recrues et surtout sur la transmission d'informations de qualité, c'est-à-dire des informations conformes à la réalité et permettant une interprétation juste de l'environnement organisationnel (*Ibid.*). En définitive, l'accueil et la socialisation des employés sont une occasion de communiquer des informations fidèles à la réalité, de contribuer à la formation et au respect du contrat psychologique et à la construction de sens et donc, de favoriser l'intégration et le maintien en emploi des nouvelles recrues.

3.7 Contingence et configuration des pratiques

Le succès du processus de dotation et des autres processus RH d'une organisation repose à la fois sur l'alignement et la cohérence des pratiques RH, deux composantes intimement liées de l'architecture RH (Barrette, 2005). Ces composantes visent à maximiser la performance de l'organisation (*Ibid.*).

La *contingence*, aussi appelée intégration ou alignement vertical, consiste en l'adaptation des pratiques de GRH à la stratégie organisationnelle et donc, aux objectifs de l'organisation (*Ibid.*). Cette stratégie organisationnelle est elle-même influencée par des éléments de l'environnement externe, tels que la situation économique, la concurrence, les pressions extérieures et l'émergence de nouvelles technologies (*Ibid.*). La stratégie et les objectifs RH qui découlent de la stratégie organisationnelle doivent aussi s'adapter aux influences internes de l'organisation (*Ibid.*).

L'intégration verticale n'entraîne pas automatiquement la cohérence horizontale entre les pratiques de GRH. La *configuration des pratiques* demeure un important déterminant de la performance organisationnelle et elle s'impose même s'il y a contingence des pratiques (*Ibid.*). En fait, la configuration aurait un meilleur impact sur la performance de l'organisation que l'intégration verticale (*Ibid.*). Ce modèle se base sur le postulat que différents agencements de pratiques complémentaires peuvent mener à l'atteinte de résultats similaires (*Ibid.*). Il suppose que « l'efficacité de toute pratique dépend des autres pratiques en place » (*Ibid.*, p. 227). Selon Barrette et Carrière (2003, cités dans Barrette, 2005, p. 231), la cohérence horizontale se définit comme l'« ensemble des pratiques d'un domaine ou de divers domaines d'activité de GRH dont

l'utilisation conjointe peut être rationnellement justifiée et dont l'effet synergique direct sur les résultats humains et l'effet indirect sur la performance organisationnelle dans un milieu donné peut être empiriquement démontré. » Le modèle de la configuration vise donc la cohérence et la complémentarité des pratiques de GRH, et ainsi une minimisation des contradictions entre elles, dans l'optique de maximiser la performance (*Ibid.*).

Au bout du compte, pour être efficient, tout système de GRH doit tenir compte de ces deux composantes clés de l'architecture RH (*Ibid.*). Par conséquent, l'efficience des pratiques de dotation citées précédemment dépend de l'alignement vertical des processus RH, de leur complémentarité de même que de la capacité de l'organisation à allier ces pratiques en un processus de dotation cohérent.

4. MÉTHODOLOGIE ET RÉSULTATS

Étant donné la diversité des objectifs poursuivis, il est nécessaire d'établir un plan d'action et une méthodologie adaptés à chacun d'eux. Toutefois, il est important de spécifier que, préalablement à tout travail d'analyse ou de développement, il y a eu une période d'observation et de participation au processus de recrutement et de sélection actuellement en place. L'analyse de contenu, soit la prise de connaissance de la documentation existante, est également essentielle à la planification et à la réalisation de plusieurs mandats. Grâce à ces stratégies, la stagiaire a eu l'occasion de parfaire sa connaissance du milieu et de son fonctionnement et de consulter les différents intervenants qui y travaillent. À la suite de cette période, il lui a été possible de relever les forces et les faiblesses du mécanisme de recrutement et de sélection du personnel non enseignant et, par le fait même, de contribuer à son amélioration et à l'atteinte des objectifs spécifiques énoncés précédemment.

Pour chacun des quatre mandats de stage, la stagiaire présente généralement la situation initiale, les étapes de réalisation du mandat, les résultats obtenus avec leurs forces et leurs faiblesses et ses observations ou recommandations. Ces mandats sont : 1) la prise en charge de l'organisation du Salon de l'emploi de la santé et des services sociaux, 2) la contribution au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et stagiaires de la consultation personnelle, 3)

l'amélioration des guides et des grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat et 4) la participation au processus de dotation du personnel non enseignant.

4.1. Prendre en charge l'organisation du salon de l'emploi

L'organisation de la participation de la CSDM au Salon emploi de la santé et des services sociaux d'avril 2012 a été confiée à la stagiaire. Pour ce faire, la stagiaire a d'abord pris connaissance des comptes-rendus des participations antérieures au salon. Tout au long de la préparation de l'évènement, elle a travaillé en étroite collaboration avec l'analyste au recrutement du personnel non enseignant, qui lui a fourni des informations clés et l'a guidée vers la réalisation de ce mandat de stage.

La stagiaire a donc fait l'inscription de la CSDM au salon, ce qui implique le choix du forfait et de l'emplacement du kiosque, la rédaction du texte de présentation de l'organisation pour le programme officiel du salon et, évidemment, le paiement des frais d'inscription. Comme l'année précédente, la CSDM a effectué l'inscription de l'École des métiers des Faubourgs de Montréal (EMFM). La stagiaire a donc dû communiquer avec la directrice adjointe de cette école pour amasser les informations nécessaires à l'inscription.

Par la suite, la stagiaire a minutieusement planifié toutes les étapes pour se préparer au salon. Elle a prévu les horaires des représentants et une rencontre de préparation avec l'équipe de même que la documentation et le matériel à apporter pour le salon. Elle a préparé un document de planification du salon qu'elle a également présenté lors de la rencontre de préparation (voir annexe 1).

La partie la plus longue de la planification du salon a été la mise à jour de la documentation. La stagiaire a vérifié, corrigé et uniformisé le contenu et la mise en page de 12 offres d'emplois (deux exemplaires de ces offres sont présentés en annexe 2) et de la feuille d'information sur l'évaluation comparative (voir annexe 2). Elle a aussi retravaillé la fiche *Pourquoi travailler pour la CSDM*, les listes des corps d'emploi du personnel de soutien et du personnel professionnel et a

créé une version moins volumineuse et dont l'impression est moins dispendieuse de la carte du territoire de la CSDM (voir annexe 3). Ces derniers documents ont été insérés dans les pochettes de recrutement distribuées lors du salon. À la suite de la proposition de la stagiaire, il a été convenu que les pochettes de recrutement contiendraient les cartes professionnelles de la personne responsable de la réception des candidatures, plutôt que celles des techniciens en recrutement. En plus d'indiquer clairement aux candidats la personne à contacter pour soumettre leur candidature, cette façon de faire facilite la réutilisation des pochettes non écoulées pour les événements de recrutement subséquents. En effet, il n'est plus nécessaire de prendre du temps pour remplacer les cartes professionnelles d'un technicien par celles d'un autre pour adapter les pochettes aux différents événements de recrutement. Alors qu'auparavant il existait des pochettes différentes pour les professionnels et les autres corps d'emploi, les pochettes utilisées sont désormais semblables, peu importe le corps d'emploi recruté.

Lors du salon, la stagiaire a guidé son équipe dans le montage du kiosque. Au même titre que les autres techniciens en recrutement, elle a représenté la CSDM auprès de la clientèle du salon lors des deux journées de l'évènement. Pour faire suite au salon, elle a tenu une rencontre de rétroaction avec l'équipe de recrutement. Cette rencontre a permis la rédaction d'un compte-rendu relatant les faiblesses et les points forts de cette participation au salon et les améliorations à apporter lors des prochaines participations (voir annexe 4). Ce rapport a été soumis à l'analyste au recrutement du personnel non enseignant et à la coordonnatrice du BRSDC.

4.2. Contribuer au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et des stagiaires de la consultation personnelle

La CSDM tente tant bien que mal d'attirer des candidats pour combler ses affectations comme professionnels de la consultation personnelle. Malgré les efforts, les stratégies de recrutement ne semblent pas porter leurs fruits. C'est dans ce contexte que les responsables du BRSDC ont souhaité en apprendre davantage sur les modalités de stages des étudiants dans ces domaines ainsi que sur les stratégies et les sources de recrutement à privilégier pour le recrutement de ces professionnels. Dans la poursuite de ces objectifs, la stagiaire a d'abord fait une synthèse des modalités de stages en psychoéducation, en psychologie et en orthophonie dont les responsables du BRSDC ont pris connaissance (voir annexe 5). Puis, elle a conçu un diaporama présenté lors

d'une rencontre avec les représentants des professionnels en psychoéducation, en psychologie, en orthophonie, en bibliothéconomie ainsi qu'en orientation scolaire et professionnelle de la CSDM, communément appelés *répondants des professionnels de la consultation personnelle* (voir annexe 6). Enfin, elle a élaboré un questionnaire destiné à ces répondants (voir annexe 7) et a compilé les réponses obtenues (voir annexe 8).

Synthèse des modalités de stage

Au départ, la stagiaire a entrepris des recherches sur les sites web de l'Université de Montréal, de l'Université du Québec à Montréal et de l'Université de Sherbrooke, les trois établissements d'enseignement francophones de la région montréalaise formant ces professionnels. La consultation des sites web n'a toutefois pas permis de recueillir des informations détaillées sur les stages. Il a donc été nécessaire de contacter les responsables des stages des différentes universités pour obtenir des renseignements plus précis. Une fois la documentation amassée, la stagiaire a créé un tableau synthétisant les modalités de stages en les classant par domaine d'études, puis par institution.

Diaporama

Par la suite, afin de tisser des liens avec les répondants des professionnels de la consultation personnelle de la CSDM, les responsables du BRSDC ont souhaité les rencontrer lors de la table des répondants. En guise de préparation à cette rencontre, la stagiaire a, en collaboration avec l'analyste au recrutement du personnel non enseignant et le technicien responsable du recrutement du personnel professionnel, monté un diaporama qui a été distribué aux répondants. Cette présentation faisait état de la vision et des objectifs du BRSDC, des sources et stratégies de recrutement utilisées et des actions à entreprendre pour développer le volet des stages et du recrutement des stagiaires.

Questionnaire

Comme le temps accordé aux responsables du BRSDC lors de cette table était limité, ces derniers ont pensé que distribuer un questionnaire par courriel serait une solution de rechange pour recueillir les opinions et propositions des répondants en matière de recrutement. La conception de ce sondage ponctuel, c'est-à-dire un sondage visant à décrire et examiner, à un moment précis, certaines caractéristiques d'une population ou les relations entre certaines variables (Gauthier, 2010), a été confiée à la stagiaire.

Le questionnaire ou sondage est une façon simple et peu coûteuse d'obtenir rapidement de l'information sur les concepts que l'on désire étudier (*Ibid.*). Dans le cas qui nous intéresse, le sondage s'adressait à la vingtaine de répondants des professionnels de la consultation personnelle. Ces répondants étaient invités à consulter leurs collègues lors de leur table de concertation respective et à répondre directement au questionnaire en fonction des éléments soulevés lors de cette table. Ce mode d'administration, dit *autoadministré*, s'est imposé comme le plus efficace, parce que les questions abordées exigeaient des réponses élaborées, que les délais pour recueillir l'information étaient restreints et que cette méthode permettait d'atteindre le meilleur taux de réponse en mobilisant peu de ressources (*Ibid.*).

Comme l'indique Gauthier (2010), l'élaboration d'un questionnaire passe par quatre étapes : (1) décider des concepts à mesurer, (2) rédiger et sélectionner les questions, (3) déterminer l'ordre des questions et (4) faire un prétest et vérifier le questionnaire. La première étape a été franchie lors d'une rencontre entre la stagiaire, la coordonnatrice du BRSDC et l'analyste au recrutement du personnel non enseignant. Le questionnaire visait l'obtention de renseignements sur les sources et stratégies de recrutement à utiliser auprès des professionnels de la consultation personnelle, sur les objets promotionnels susceptibles d'attirer l'attention des candidats, sur les attraits ou particularités de la CSDM à mettre de l'avant pour attirer des candidats, sur les conditions à mettre en place pour encourager et faciliter l'accueil de stagiaires et enfin, sur la façon d'effectuer le placement des stagiaires dans les milieux.

Par la suite, la stagiaire a entrepris l'élaboration du sondage. Bien qu'il comporte quelques questions fermées, le questionnaire compte davantage de questions ouvertes. Contrairement aux questions fermées, les questions ouvertes permettent d'obtenir des réponses explicites et de recueillir des propos spontanés, entre autres, parce qu'elles laissent plus de liberté aux répondants (*Ibid.*). Cependant, les réponses peuvent être plus difficiles à interpréter lors de leur compilation (*Ibid.*). Il apparaît aussi que la qualité de l'information recueillie dépend de la facilité de s'exprimer des informateurs (*Ibid.*). Heureusement, dans le cas qui nous intéresse, il est possible de croire que, comme la population ciblée est constituée de professionnels (et donc d'universitaires), les répondants devraient avoir une certaine aisance pour s'exprimer.

Afin de rédiger les questions, la stagiaire a tenté de se mettre dans la peau des répondants et de prévoir leur réaction aux questions afin de concevoir des questions plus susceptibles de produire l'information désirée, comme recommandé par Gauthier (2010). Ce dernier accorde d'ailleurs une attention particulière à la formulation des questions d'un sondage. En effet, il affirme que les questions doivent être précises, pertinentes et neutres (*Ibid.*). C'est pourquoi la stagiaire a imaginé plusieurs formulations différentes, pour finalement ne retenir que la plus satisfaisante. Dans un souci de précision et de neutralité, elle a privilégié l'utilisation d'un vocabulaire simple et accessible et d'une formulation non tendancieuse (*Ibid.*). Elle a aussi essayé de raccourcir le plus possible les questions et de ne présenter qu'une seule idée par question (*Ibid.*). Quelques phrases d'introduction ont été insérées devant certaines questions, comme, par exemple, à la question 5 et la question 6, afin de garantir leur pertinence (*Ibid.*).

Conformément à la méthodologie de Gauthier (2010), l'ordre des questions a ensuite été établi avec soin afin de favoriser la collaboration des répondants. Ainsi, le questionnaire débute avec des questions sur le répondant et se termine par les questions au sujet des stagiaires, un sujet plus sensible. Chaque section du questionnaire a été clairement identifiée et est introduite par une courte phrase de transition, comme prescrit par l'auteur (*Ibid.*). La première page du document introduit le questionnaire. Cette introduction n'est pas sans importance. On y explique l'objectif du sondage et donne les coordonnées d'une personne à joindre pour obtenir des informations supplémentaires. L'introduction est aussi une occasion de mettre en place des conditions favorisant la validité du sondage. Selon Gauthier (2010), ces conditions sont : (1) la disponibilité

des informateurs, (2) leur capacité de répondre, (3) la fidélité de la transmission de l'information et (4) la fidélité de l'enregistrement de cette information.

S'assurer de la disponibilité des informateurs est donc la première condition énoncée par Gauthier (2010) pour qu'un sondage soit valide. Il s'agit de faire en sorte que les individus membres de l'échantillon ciblé, dans ce cas-ci, les répondants des professionnels de la consultation personnelle, soient joignables et qu'ils acceptent de répondre au questionnaire (*Ibid.*). Lors de la rencontre à la table des répondants, les participants se sont montrés ouverts à répondre à notre questionnaire. La stagiaire a toutefois fait en sorte de rédiger une introduction au questionnaire faisant une entrée en la matière tout en douceur et valorisant la participation au sondage. De plus, la distribution du questionnaire par courriel assure que tous les répondants sont rejoints.

Gauthier (2010) mentionne qu'il est tout aussi important que les informateurs aient la capacité de répondre aux questions, soit qu'ils comprennent le sens de ces questions et qu'ils possèdent l'information qui leur est demandée. La qualité de la formulation des questions a certes permis de se conformer à cette exigence, du moins en partie. Aussi, le type de variables mesurées aurait une incidence sur la capacité de répondre. En fait, répondre à des questions portant sur des variables de pensées ou d'opinion peut nécessiter un temps de réflexion (*Ibid.*). Ainsi, en demandant aux répondants de transmettre les questions aux professionnels avant leur table de concertation, la stagiaire a cherché à maximiser la capacité de répondre des professionnels consultés. On ne peut toutefois affirmer que cette consigne a été respectée par tous.

Malgré ces efforts, il subsiste des éléments pouvant nuire à la validité du sondage qui n'ont pu être contrôlés par la stagiaire. La fidélité de la transmission et de l'enregistrement des informations compte parmi ces éléments. Effectivement, le questionnaire a été soumis aux professionnels par leurs répondants et les réponses retranscrites par ces mêmes répondants. Or, rien ne garantit que les professionnels ont eu la chance de communiquer sans distorsion leurs idées et opinions, ni même que les répondants ont retranscrit textuellement ces données. Par conséquent, il existe sans doute des biais, que l'on espère minimes, dans les réponses obtenues. De plus, il a été impossible de tester le questionnaire en raison de la difficulté d'établir un contact

direct avec les professionnels et de reproduire les conditions d'administration prévues, soit les tables de concertation de même qu'en raison du temps et des ressources allouées. Effectivement, pour des raisons logistiques, il n'a pas été possible d'opter pour une méthode de recherche plus fiable, de consulter un échantillon plus large de professionnels, de limiter les intermédiaires pour l'administration du questionnaire ou de faire un prétest. Ces éléments auraient pourtant limité les risques d'erreurs et de biais et ainsi permis d'obtenir des données d'une validité accrue.

En définitive, le questionnaire a tout de même permis de collecter des informations fort intéressantes pour les responsables du BRSDC, d'autant plus que le taux de réponse, qui se situe à un peu plus de 50 %, est particulièrement élevé pour un sondage. La compilation des réponses obtenues pour chaque question a été faite par la stagiaire sous la forme dans un tableau. Afin de limiter la perte d'informations, cette dernière a, à quelques occasions, choisi de conserver le discours original des répondants. Par ailleurs, les réponses similaires ont été rassemblées en un énoncé résumant les propos des répondants. Les réponses les plus courantes sont présentées au début de chaque section du tableau de compilation des résultats et leur fréquence d'apparition dans les questionnaires est indiquée entre parenthèses.

Dans certains cas, les résultats obtenus amènent une remise en question de l'utilisation de certaines sources ou stratégies de recrutement. Dans d'autres, par contre, ils constituent une confirmation du bien-fondé des sources et stratégies privilégiées par le BRSDC ou permettent de découvrir des filons encore inexploités. Au final, la stagiaire a certainement su contribuer au processus de révision des stratégies de recrutement des professionnels et des stagiaires de la consultation personnelle. Toutefois, il importe que les dirigeants de la CSDM tiennent compte des résultats de ces démarches pour orienter leurs actions et mener leurs projets actuels et à venir. Dans le cas contraire, l'insatisfaction et le désengagement des professionnels de la consultation personnelle seraient certainement au rendez-vous.

4.3. Améliorer les guides et les grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat

En se basant sur la méthodologie proposée par Bourhis (2007), la stagiaire a bonifié le guide et la grille d'entrevue pour la sélection des éducateurs en service de garde (voir annexes 9) et refondu ceux destinés à la sélection du personnel de secrétariat (voir annexe 10). Pour Bourhis (2007), l'élaboration d'une grille d'entrevue doit avoir comme point de départ une analyse de fonction fidèle à la réalité du poste. À partir de cette analyse de fonction, on tente d'établir un profil de compétence (*Ibid.*). Les compétences retenues doivent ensuite être pondérées, c'est-à-dire que leur importance doit être appréciée en fonction des tâches du poste (*Ibid.*). Une fois les compétences ordonnancées, on retient comme critères de sélection celles qui sont à la fois, importantes pour le poste, nécessaires dès l'entrée en fonction et mesurables dans le cadre du processus de sélection (*Ibid.*). Il est ensuite possible d'entamer la réflexion sur la façon d'évaluer ces compétences, que ce soit par des tests de sélection ou grâce à l'entrevue, et sur les situations d'emploi et les incidents critiques dans lesquels elles sont susceptibles de se manifester. Cette démarche mène à la rédaction de questions d'entrevue présentant ces situations et incidents critiques. Il convient de libeller les questions de façon à ce qu'elles demeurent courtes, claires, précises et neutres. Une fois les questions déterminées, on peut rédiger le guide d'entrevue. Bourhis (2007) suggère que ce guide comprenne une page couverture, une introduction, les questions avec leur reformulation et les questions complémentaires associées, un espace pour prendre des notes, une conclusion ainsi qu'une liste de réponses à des questions pouvant être posées par le candidat au sujet du poste.

Guide et grille pour la sélection des éducateurs en service de garde

Dans le cas du guide d'entrevue et de la grille de correction des éducateurs en service de garde, un grand travail avait déjà été effectué par une stagiaire précédente. Cette dernière avait rencontré une technicienne en service de garde de la CSDM afin de mieux comprendre le travail des éducateurs et les compétences requises pour le poste.

Le guide d'entrevue initial comptait des questions d'ordre général sur la motivation et les expériences professionnelles, des questions portant sur des situations vécues et des mises en

situation. Une section pour inscrire des commentaires était présente à la fin du guide. Ce guide d'entrevue ne comportait aucune définition des compétences mesurées bien que ces compétences étaient clairement identifiées dans le questionnaire tout comme dans la grille de correction. De plus, les questions développées ne permettaient parfois pas réellement de mesurer la ou les compétences visées. Par exemple, en posant la question « Parlez-nous d'un travail d'équipe que vous avez eu à faire et où il y a eu des conflits », on souhaitait évaluer la capacité à travailler en équipe. Cependant, il semble que cette question permet surtout d'évaluer la capacité à résoudre des conflits et non celle à travailler en équipe. Par ailleurs, la sélection des candidats reposait également sur un test écrit où l'on demandait de décrire une activité à faire avec un groupe de jeunes. Ce test avait pour objectif de vérifier la qualité du français écrit des candidats sans tenir compte du contenu de la réponse. Également, les réponses fournies étaient souvent formulées sous le format « point par point » plutôt que sous la forme d'un texte continu et bien construit, ce qui rendait difficile l'évaluation de la qualité de la rédaction, l'objectif même de ce test. Enfin, aucune notation de la réponse au test n'était prévue ni pour le contenu ni pour la forme. Ainsi, son administration n'avait pas vraiment d'impact sur l'évaluation finale du candidat et était, en ce sens, une perte de temps.

En ce qui a trait à la grille de correction, elle comptabilisait les points pour chacune des questions posées. Les échelles de notation comportaient le plus souvent quatre items. Cependant, dans le cas des mises en situation, l'évaluation reposait sur le nombre d'éléments de réponse cités par le répondant plutôt que sur la démonstration de la maîtrise des compétences requises pour réagir à la situation présentée. Par conséquent, le nombre d'items des échelles de notation variait en fonction du nombre d'éléments de réponse attendus. Enfin, dans le guide comme dans la grille, la nomenclature des compétences mesurées apparaissait parfois inexacte ou inappropriée. À titre d'exemple, une des compétences mesurées dans l'entrevue était identifiée sous le terme de « sécurité ». Dans le nouveau guide, nous avons plutôt intégré cet aspect dans la capacité d'« intervenir efficacement », puisque la compétence « sécurité » renvoyait à la capacité du candidat d'agir efficacement pour prévenir les situations comportant des risques liés à la sécurité et pour réagir en situation de crise.

La prise de connaissance des documents produits par la stagiaire précédente, soit, plus particulièrement, du verbatim de l'entrevue menée auprès de la technicienne en service de garde, du guide d'entrevue et de la grille de correction, a donc été la première étape menant vers le peaufinage des outils de sélection des candidats. Par la suite, la stagiaire a légèrement retravaillé les questions d'entrevue. En effet, les questions élaborées étaient extrêmement pertinentes et intéressantes, ce qui fait en sorte que c'est plutôt leur formulation qui a été retravaillée dans le but d'en augmenter la clarté et la fluidité. À la suite de ces retouches, la stagiaire a rectifié la nomenclature des compétences et défini ces dernières. Le contenu du profil de compétences a été revu à la lumière des informations présentées dans le guide d'entrevue existant, dans le résumé de l'entrevue de la technicienne en service de garde de même que dans le document intitulé « Une carrière pleine de vies : Éducatrice/éducateur à l'enfance » du Ministère de la Famille et des Aînés (2010).

Cet exercice a permis d'établir que, mise à part la détention d'une formation dans le domaine de l'éducation à l'enfance, les compétences suivantes semblaient fortement liées au travail d'éducateur en service de garde : être capable d'animer, faire preuve d'autonomie et de débrouillardise, avoir une bonne capacité d'adaptation, être capable de communiquer efficacement, faire preuve de créativité, être capable d'intervenir efficacement, démontrer une ouverture aux autres, être prévoyant, avoir une habileté dans les relations interpersonnelles, avoir le sens de l'organisation ainsi qu'être capable de travailler en équipe et de collaborer. Ces compétences ont été clairement définies à l'aide du dictionnaire des compétences TRIMA (Arsenault et al., 1997) et grâce à des définitions tirées de documents produits par des organisations reconnues, telles que l'Université d'Ottawa (s.d), la fonction publique française (Ministère de la fonction publique, 2011) et l'Ordre des conseillers en ressources humaines agréés (2008).

Ensuite, la pondération de ces compétences a été effectuée. Cet exercice avait pour but d'estimer l'importance des compétences en fonction des tâches du poste, comme le prévoit la méthodologie de Bourhis (2007). Dans ce cas-ci, les tâches ont été tirées du plan de classification des emplois (Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones, 2011), le recueil regroupant les descriptions de tâches génériques de tous les corps d'emploi des commissions

scolaires francophones de la province, dont la CSDM. Grâce à l'outil de pondération des compétences présenté ci-dessous, les huit compétences les plus importantes pour le poste ont été retenues, soit :

- *Intervenir efficacement;*
- *Communiquer efficacement;*
- *Sens de l'organisation;*
- *Relations interpersonnelles;*
- *Travail d'équipe et collaboration;*
- *Autonomie et débrouillardise;*
- *Ouverture;*
- *Capacité d'adaptation.*

TABLEAU 6.2 Outil de pondération des compétences

Tâches de la fonction	Compétences										
	A	Compétence 1		Compétence 2		Compétence 3		Compétence 4		Compétence 5	
		X	Y	X	Y	X	Y	X	Y	X	Y
Tâche 1											
Tâche 2											
Tâche 3											
Tâche 4											
Tâche 5											
Tâche 6											
Importance pondérée totale des compétences	Z =										

A = Cote d'importance des tâches:
 1: Tâche peu fréquente et/ou peu importante; tâche ayant un impact indirect ou moindre sur l'efficacité et la qualité du travail.
 2: Tâche fréquente et/ou importante; tâche influant de façon significative l'efficacité et la qualité du travail.
 3: Tâche très fréquente et/ou très importante; tâche influant directement l'efficacité et la qualité du travail.

X = Cote d'importance des compétences:
 0: Compétence sans importance pour la tâche
 1: Compétence peu importante pour la tâche
 2: Compétence moyennement importante pour la tâche
 3: Compétence importante pour la tâche
 4: Compétence très importante pour la tâche
 5: Compétence indispensable pour la tâche
 Y = X multiplié par A
 Z = Somme de tous les Y d'une même colonne

Ces compétences constituent donc des critères de sélection des candidats, car elles sont importantes pour le poste, elles sont nécessaires dès l'entrée en fonction et il est possible de les évaluer lors du processus de sélection. Bien qu'elle soit ressortie comme une compétence importante, la compétence *animer* s'est révélée difficile à évaluer par les moyens dont dispose la CSDM dans le cadre du processus de sélection des candidats. Elle a donc été écartée des critères de sélection.

Bourhis (2007) recommande de classifier les compétences en fonction des résultats chiffrés obtenus. Pour l'auteure, les compétences dont le résultat se situe dans le quart supérieur sont des compétences indispensables, celles qui se situent autour de la moyenne sont considérées comme importantes et celles dont la cote se trouve dans le dernier quart sont perçues comme des atouts. Cependant, comme plusieurs compétences nous paraissaient indispensables ou importantes, cette méthode de classification a été délaissée. On a plutôt opté pour une classification basée sur les cotes obtenues pour chaque compétence ainsi que sur le jugement de la stagiaire, au regard de la documentation consultée, quant au caractère indispensable ou important des compétences retenues. Ainsi, quatre compétences ont été jugées nécessaires pour accomplir convenablement les tâches de l'éducateur en service de garde et ont, par conséquent, été identifiées comme « indispensables ». Deux compétences ont été incluses dans la catégorie « compétences

importantes » et les deux dernières dans la catégorie « atouts ». Cette différenciation du degré d'importance des compétences pour effectuer les tâches du poste influe sur le nombre de mesures de ces compétences et sur la cote pondérée qui leur est attribuée dans la grille de correction. Ainsi, les compétences indispensables sont mesurées à plusieurs reprises et ont une cote pondérée plus élevée que les autres compétences. Pour leur part, les atouts sont évalués de façon plus limitée et ont un effet moindre sur l'évaluation globale des candidats.

La stagiaire s'est assurée que les questions d'entrevue évaluaient bel et bien tous les critères de sélection choisis. Des questions complémentaires ont été ajoutées pour guider les candidats dans leurs réponses et les recadrer lorsque nécessaire. Une telle formulation des questions d'entrevue se rapproche de l'entretien centré sur les compétences (ECC) présenté par Hosdey (2008). Ce type d'entretien ressemble beaucoup à l'entrevue de type STAR², mais offre davantage de précision (*Ibid.*). L'ECC comporte des questions de démarrage et des questions complémentaires permettant de vérifier les indicateurs pertinents pour chacune des compétences requises pour le poste à pourvoir. Les indicateurs sont des faits particuliers, des méthodes et procédures spécifiques ou encore des manières d'agir qu'un candidat compétent est capable de décrire en détail (*Ibid.*). L'ECC comporte de nombreux avantages. Concret, il est facile à comprendre et fiable (*Ibid.*). Il diminue les risques de dérive de la conversation et de manipulation de la part des candidats en s'attardant à la recherche de faits (*Ibid.*). Aussi, son objectivité facilite l'évaluation des candidats et permet de prédire avec justesse leur réussite en emploi (*Ibid.*). Outre la formulation des questions, la mise en forme du questionnaire a également été retravaillée. En conséquence, la définition des critères de sélection de même que des sections rappelant les points à aborder lors de l'introduction et de la conclusion de l'entrevue ont été ajoutées au nouveau guide d'entrevue. Quant à la section pour inscrire des commentaires généraux, elle a été déplacée à la fin de la grille de correction.

²² L'acronyme STAR désigne les termes *situation*, *tâches*, *actions* et *résultats*. Les questions construites selon cette méthode consistent en un énoncé de départ portant sur une situation vécue par le candidat, que viennent compléter des questions sur chacun des thèmes cités précédemment (situation, tâches, actions et résultats) (Hosdey, 2008). Ce type d'entretien comblerait, d'après Hosdey (2008), les lacunes des entretiens généraux en permettant de recueillir des faits et d'évaluer les candidats en fonction de critères précis. Le principal inconvénient de ce type de question est qu'il n'assure pas que les situations choisies par les postulants sont pertinentes pour le poste convoité.

En plus d'avoir travaillé le guide d'entrevue, la stagiaire a modifié la question du test écrit. En effet, le questionnaire d'entrevue comptait trop de questions, ce qui le rendait trop long à administrer. Après discussion avec l'analyste au recrutement du personnel non enseignant, il a été convenu d'utiliser l'une des questions d'entrevue comme question pour le test écrit. De cette façon, le test permettrait d'évaluer à la fois la qualité de la rédaction et la maîtrise de certaines compétences clés. Cette stratégie a aussi eu pour effet d'alléger le guide d'entrevue.

Parallèlement, des changements ont été apportés à la grille de correction de l'entrevue. Ainsi, comme mentionné précédemment, les comportements démontrés indiquent la maîtrise de certaines compétences. Par exemple, lorsqu'un candidat mentionne que, dans la situation donnée, il consulterait ses collègues, il démontre sa capacité à travailler en équipe et à collaborer. Par conséquent, la méthode d'évaluation des mises en situation a été réorientée afin de porter une attention particulière au degré de maîtrise des compétences en se basant sur des indicateurs comportementaux plutôt que sur le nombre d'éléments de réponse énoncés par les candidats. En effet, auparavant, un point était attribué pour chaque élément de réponse. Désormais, chaque élément de réponse constitue un indicateur des critères de sélection et permet de mesurer le degré de maîtrise des critères de sélection. En plus de garantir une évaluation plus objective, ce changement a amené l'homogénéisation des échelles de notation, qui comptent désormais quatre items chacune. Aussi, alors que la première grille de correction évaluait la motivation, l'expérience professionnelle et la ponctualité des candidats, la grille la plus récente ne tient pas compte de ces éléments. En effet, du point de vue de la stagiaire, la mesure de ces éléments n'est que de peu d'utilité, parce que le processus de sélection a normalement pour but d'évaluer les critères de sélection, dont la motivation, l'expérience professionnelle et la ponctualité ne font pas partie. De plus, l'évaluation du degré de motivation est éminemment subjective. Sur quoi se base le recruteur pour dire qu'une personne est suffisamment motivée pour le poste? En quoi est-il habilité à juger de la validité des sources de motivation des postulants? Quant à l'expérience professionnelle, elle devrait normalement être prise en considération lors de la présélection des candidats : il est donc peu pertinent de l'évaluer une seconde fois. Ainsi, bien qu'elles aient été conservées dans le guide d'entrevue, les questions concernant la motivation et l'expérience professionnelle servent à briser la glace et non pas à évaluer les candidats. Elles constituent donc une bonne façon d'effectuer une entrée dans la matière et de mettre les candidats à l'aise.

À la fin de la grille de correction se trouve un tableau regroupant les résultats obtenus pour chacune des questions de l'entrevue et du test écrit. Ce tableau vise la comptabilisation des résultats et la pondération des cotes pour chaque critère de sélection. Comme expliqué plus tôt, la pondération est ajustée au degré d'importance de chaque compétence. C'est pour cette raison que les compétences indispensables valent 15 points, que les compétences importantes en valent 12 et que les atouts valent huit points. La note globale du processus de sélection est sur 100. Le seuil de passage n'a pas encore été établi, parce que le guide et la grille n'ont pu être testés, faute de temps. Fait suite à ce tableau des résultats un espace pour écrire des commentaires. L'emplacement de la section « commentaires » facilite la visualisation des points forts et des points faibles des candidats grâce au tableau des résultats situé juste au-dessus. Par conséquent, le recruteur est en mesure de rédiger des commentaires en s'appuyant sur ces résultats plutôt que sur ses impressions. Il peut ainsi mettre en relief les compétences moins bien maîtrisées et celles qui le sont davantage et expliquer sa prise de décision de manière plus objective.

Le travail de la stagiaire a permis d'améliorer le guide et la grille d'entrevue de sélection des éducateurs en service de garde à plusieurs égards. Tout d'abord, il ne fait nul doute que les questions d'entrevues sont plus claires et que l'utilisation des questions complémentaires permet de mesurer plus adéquatement les critères de sélection établis. Ensuite, l'intégration de la définition des critères de sélection permet de s'assurer que les recruteurs ont tous la même conception et la même compréhension de ces critères. L'ajout des sections « introduction » et « conclusion » constitue un bon rappel des points à aborder au début et à la fin de l'entrevue et permet de standardiser la conduite du processus de sélection. Enfin, l'utilisation de cotes pondérées augmente en principe l'objectivité et la validité de l'évaluation des candidats.

Malgré leurs atouts, le guide d'entrevue et la grille de correction ne sont pas dépourvus de lacunes et de limites. Effectivement, la stagiaire a dû effectuer le travail en respectant des délais très serrés : le mandat d'améliorer les guides et grilles d'entrevue n'ayant été confirmé que lors de ces dernières semaines de stage. Pour cette raison, entre autres, l'élaboration du profil de compétences et la pondération de ces compétences sont basées exclusivement sur les informations recueillies par la stagiaire précédente, sur la documentation du Ministère de la

Famille et des Aînés (2010) et sur la description de tâches fournie dans le plan de classification (Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones, 2011). Ainsi, la stagiaire n'a pas eu l'occasion de faire appel à des experts du poste pour valider son travail et pour tester le guide et la grille d'entrevue, comme le préconise Bourhis (2007). Par conséquent, les documents produits n'ont pas encore été validés, ce qui laisse présager que des améliorations et des corrections restent à faire. Finalement, il n'a pas non plus été possible de préparer une liste de réponses aux questions fréquemment posées par les candidats, par manque de temps. Il serait intéressant de développer un tel outil afin de bien informer les candidats sur la nature du travail et de confirmer ou infirmer leurs attentes par rapport au poste.

Guide et grille pour la sélection du personnel de secrétariat

Du côté du guide et de la grille d'entrevue pour les secrétaires, le travail à faire était plus exigeant. En effet, le guide existant n'avait pas été retouché depuis un bon moment. Les critères de sélection n'étaient pas identifiés et aucune forme d'évaluation des réponses aux questions n'était prévue. L'évaluation se basait uniquement sur l'appréciation globale du candidat par le recruteur. Par conséquent, la stagiaire a dû élaborer le profil de compétences, les questions d'entrevue et la grille de correction selon la méthodologie déjà citée. Ce travail a été accompli en étroite collaboration avec la technicienne responsable du recrutement des secrétaires.

La Commission scolaire de Montréal recrute du personnel de secrétariat pour pourvoir des postes comme agent de bureau classe II et classe I, comme agent de bureau classe principale, comme secrétaire, comme secrétaire d'école et comme secrétaire de gestion. Les candidats retenus doivent donc maîtriser un large éventail de compétences, puisqu'ils sont susceptibles d'occuper plusieurs de ces six fonctions au cours de leur carrière. Chacun de ces corps d'emploi comporte un contexte de travail particulier et des tâches spécifiques. Les recrues doivent donc être capables de s'adapter à différents postes et situations.

Ainsi, en se rapportant aux descriptions de ces six corps d'emploi dans le plan de classification (Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones, 2011), la stagiaire a rédigé une description de tâches tenant compte des particularités de ces divers corps d'emploi et

en regroupant les tâches similaires. Ensuite, une liste des compétences importantes pour l'emploi a été dressée grâce aux informations tirées du site web d'information sur le marché du travail (Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, 2003), de celui de Ressources humaines et Développement des compétences Canada (2012), du site web *Repères* (Société GRICS, 2007) et du formulaire d'évaluation des employés utilisé par la CSDM. La consultation de la technicienne responsable des dossiers des employés de ce domaine d'emploi a aussi permis de compléter cette liste.

Les compétences retenues ont été validées et pondérées au cours d'une discussion de groupe. Lors de cette rencontre, deux expertes en secrétariat (des employées de longue date à la CSDM) et la technicienne responsable du recrutement des secrétaires ont confirmé la liste des compétences préalablement établies par la technicienne et la stagiaire. Après avoir déterminé les huit compétences qui leur apparaissaient les plus importantes, le trio a procédé à la pondération de celles-ci selon la méthode expliquée précédemment. La stagiaire a ensuite compilé les résultats obtenus.

Cependant, selon la technicienne, une des expertes du poste et l'analyste au recrutement du personnel non enseignant, les résultats ne reflétaient pas adéquatement la réalité du travail de secrétariat. C'est donc à ce moment que la stagiaire a travaillé à définir clairement les compétences retenues, travail qui aurait d'ailleurs dû être fait antérieurement. La définition des compétences a amené de légers changements quant à leur pondération. Par exemple, la compétence « débrouillardise » apparaissait sous-évaluée lors du premier exercice de pondération. Or, la définition de *débrouillardise* se rapproche beaucoup de celle de l'*autonomie*. En fait, on peut croire qu'une personne autonome fait preuve de débrouillardise. Également, l'autonomie est observable dans un plus large éventail de situations que la débrouillardise à elle seule. Conséquemment, la stagiaire a souhaité rassembler ces éléments sous la compétence « Autonomie et débrouillardise », une compétence qui s'est révélée particulièrement importante dans l'accomplissement des tâches des secrétaires de la CSDM. Par ailleurs, la nomenclature des autres compétences choisies laissait peu de place à interprétation. Leur définition n'a donc pas amené de changement significatif de leur pondération. Il est également important de noter que certaines définitions ont été empruntées au profil de compétence élaboré pour les éducateurs en

service de garde. Pour les autres, leur définition a été tirée essentiellement du dictionnaire des compétences TRIMA (Arsenault et al., 1997). La stagiaire a également fait un effort pour adapter les définitions à la réalité du travail en secrétariat

Au final, les compétences retenues sont (par ordre d'importance) :

- *Sens de l'organisation*
- *Autonomie et débrouillardise*
- *Ouverture*
- *Travail d'équipe et collaboration*
- *Communiquer efficacement*
- *Capacité d'adaptation*
- *Courtoisie et respect*
- *Gestion des priorités.*

Par la suite, la technicienne en recrutement et la stagiaire ont chacune élaboré une liste de questions mesurant les compétences choisies. Puis, elles se sont rencontrées afin de sélectionner les meilleures questions et d'en créer de plus intéressantes. Leurs choix arrêtés, la stagiaire a pu procéder à la rédaction du guide d'entrevue et des questions complémentaires, en utilisant le guide d'entrevue des éducateurs en service de garde comme modèle. La structure du guide d'entrevue et la grille de correction sont donc semblables à ceux élaborés pour la sélection des éducateurs en service de garde. Cependant, l'évaluation des candidats en secrétariat se fonde sur un système mixte plutôt que sur le calcul d'une note globale, comme dans le cas des éducateurs en service de garde. Alors que la note globale repose implicitement sur l'idée qu'un candidat peut compenser une faiblesse à un critère de sélection par une force à un autre critère, le système mixte implique la combinaison de deux méthodes d'évaluation (Pettersen et Durivage, 2006). Dans le cas des secrétaires, le test de français est administré avant l'entrevue de sélection pour effectuer un premier tri des candidats. Ainsi, la passation d'une entrevue de sélection est conditionnelle à la réussite de ce test. C'est ensuite les résultats de l'entrevue, dont le seuil de passage a été fixé à 70/100, et la vérification des antécédents professionnels qui permettront de décider si un candidat sera retenu ou non.

Contrairement aux outils de sélection des éducateurs en service de garde, le guide d'entrevue et la grille de correction pour la sélection des secrétaires ont pu être testés auprès de trois employées d'expérience. En leur soumettant les questions d'entrevue et en évaluant leur réponse, la technicienne en recrutement et la stagiaire ont été en mesure de corriger ou d'ajouter certains éléments aux documents produits. Par exemple, le test a révélé que certaines questions ne permettaient pas toujours d'évaluer les compétences désirées. Il a donc été nécessaire de modifier des questions d'entrevue ou de modifier la grille de correction. Certaines questions complémentaires ont été ajoutées afin de mieux guider les postulants vers les réponses désirées. De plus, ces entrevues fictives ont permis de dresser la liste des éléments de réponse attendus de la part des candidats. Enfin, la correction des entrevues a été l'occasion d'essayer la grille de correction et de déterminer le seuil de passage.

Le renouvellement du guide d'entrevue et la création de la grille de correction assurent un processus de sélection plus uniforme, plus fiable, plus objectif et permettant de mieux prévoir les comportements en emploi. Les questions d'entrevue mesurent des compétences spécifiques au poste. Également, les candidats sont évalués grâce à un résultat chiffré plutôt qu'en fonction de l'appréciation globale du recruteur.

Par ailleurs, les échéances serrées ont fait en sorte que tous les experts du poste n'ont pu être consultés tant pour l'élaboration du profil de compétence que pour la rédaction des questions d'entrevue. Il aurait effectivement été intéressant d'impliquer davantage de personnes dans la démarche afin de garantir une validité accrue des critères de sélection et des questions d'entrevue. Également, le désaccord des différents acteurs quant à la validité de la première pondération des compétences a poussé la stagiaire à modifier cette pondération afin de répondre à leurs attentes. Ceci a peut-être contaminé le profil de compétences, c'est-à-dire qu'il est impossible d'attester que les compétences retenues dans ce profil sont des compétences absolument nécessaires au poste (Bourhis, 2007).

De façon générale, un inconvénient majeur des guides et grilles produits est qu'ils entraînent une augmentation de la durée et la complexité de l'évaluation des candidats. En effet, les questionnaires sont plus longs et la méthode de notation plus laborieuse qu'auparavant.

Également, il aurait été intéressant d'inclure des jeux de rôle aux guides d'entrevue. Les jeux de rôle se rapprochent davantage de la réalité que les mises en situation et augmentent ainsi la probabilité que le candidat se comporte de la même façon que lors de son évaluation s'il est embauché. Cependant, cette méthode d'évaluation exige un effort supplémentaire de la part des recruteurs qui doivent mettre en pratique leur talent « d'acteur », un talent que tous ne possèdent pas. C'est essentiellement pour ces raisons que les jeux de rôle n'ont pas été considérés. Aussi, il serait intéressant d'inclure aux guides une liste de réponses aux questions des candidats au sujet du poste, comme le propose Bourhis (2007).

Quoi qu'il en soit, on peut tout de même conclure que le travail effectué constitue un pas dans la bonne direction et qu'il favorise l'instauration d'un processus de sélection plus fiable et valide. En somme, la stagiaire a bel et bien atteint son deuxième objectif, soit celui d'améliorer les guides et les grilles d'entrevue des éducateurs en service de garde et du personnel de secrétariat.

4.4. Participer au processus de dotation du personnel non enseignant

Les tâches liées à l'accomplissement de ce dernier mandat ont été accomplies pendant toute la durée du stage. Ainsi, dès son arrivée, la stagiaire a pris connaissance des pratiques de l'organisation pour chacune des étapes du processus de dotation. Sous la supervision de techniciens en recrutement, elle a graduellement appris à mettre en application les méthodes de travail préconisées. Une fois les pratiques comprises et maîtrisées, elle a été en mesure d'accomplir seule des tâches liées à la dotation en se référant à des collègues au besoin.

Dans les paragraphes suivants sont décrites les pratiques utilisées lors des différentes activités de dotation auxquelles a participé la stagiaire. Au passage, on relève les points forts de ces méthodes de travail ainsi que les points à améliorer. On profite de l'occasion pour proposer des moyens de les parfaire en se basant sur la littérature pertinente.

Présélection de candidats

Pour pourvoir les emplois du secteur non enseignant, la présélection des candidats se fait d'abord par l'analyse de leur candidature. Un dossier de candidature complet doit comprendre le formulaire de demande d'emploi, le CV, les diplômes et les relevés de notes ainsi que les cartes ou attestations propres au corps d'emploi. L'analyse du dossier se fait grâce à une feuille d'analyse, une pratique à privilégier selon Bourhis (2007). Cette feuille comprend une section pour inscrire les informations servant à identifier le candidat (nom, coordonnées, numéro de candidature, etc.), une autre fait état des qualifications du candidat et une dernière section comprend une liste à cocher des différents documents à inclure au dossier de candidature.

La première étape de l'analyse vise à s'assurer que le candidat est bel et bien qualifié pour le poste. À la Commission scolaire de Montréal, la qualification des candidats repose d'abord et avant tout sur leur formation. Pour certains corps d'emploi, un nombre spécifique d'années d'expérience pertinente est demandé. Toutefois, dans la majorité des cas, l'expérience permet plutôt d'identifier les candidats les plus intéressants parmi ceux qui sont qualifiés. Ainsi, en comparant les informations fournies dans le dossier de candidature et les qualifications requises pour le poste, la stagiaire a su identifier les candidats qualifiés.

Lorsqu'un candidat est qualifié, il convient alors d'analyser son dossier plus en profondeur. La stagiaire vérifie donc quels documents ont été reçus et lesquels sont manquants et l'inscrit sur la feuille d'analyse. Elle attribue ensuite une cote à la candidature allant de 1 à 3 en fonction de l'intérêt suscité par la candidature. Comme soulevé précédemment, cette méthode de tri est une pratique courante. À la Commission scolaire de Montréal, l'attribution d'une cote de 1 indique que l'on souhaite rencontrer le candidat en entrevue. La cote deux signifie que le candidat est qualifié et qu'il correspond au profil recherché sans toutefois se distinguer. Enfin, la cote 3 est attribuée aux candidatures inintéressantes, en raison, par exemple, de l'historique d'emploi ou de la présentation peu attrayante ou peu soignée du dossier. Pour les candidats non qualifiés, on indique la mention « N.Q. » au lieu d'une cote.

La feuille d'analyse fait un bon survol des points à considérer pour vérifier qu'un candidat est qualifié et que son dossier est complet. Cependant, elle ne permet pas de considérer d'autres éléments pour juger de la qualité d'une candidature, tels que la qualité de la langue, la présentation du CV ou la pertinence du parcours professionnel. Par conséquent, c'est essentiellement l'expérience du technicien qui lui permet de bien jauger de la qualité d'une candidature, ce qui donne à cette évaluation un caractère arbitraire. Par exemple, certains techniciens accordent une grande importance à la qualité de la présentation et du français dans le courriel, le CV et la lettre de présentation alors que d'autres n'y portent pas réellement attention. Utiliser une grille d'évaluation des candidatures plus détaillées et prenant en compte des critères de sélection mesurables à l'aide du CV serait une façon d'objectiver la prise de décision. Ceci permettrait d'établir une méthodologie claire et d'uniformiser le tri et l'évaluation des candidatures. Cependant, il est possible que l'implantation d'une telle grille s'ajuste plus difficilement au contexte de la Commission scolaire de Montréal qu'à celui de plus petites organisations. Effectivement, étant donné le volume important de candidatures reçues, l'instauration d'un processus d'analyse plus formel pourrait alourdir le travail des techniciens. Il revient ainsi à l'organisation de faire les choix qui s'imposent afin de trouver l'équilibre entre, d'une part, la standardisation du processus de présélection, qui suppose aussi une défense plus facile des décisions, et, d'autre part, l'allègement du fardeau bureaucratique.

L'entrevue téléphonique est une autre façon d'effectuer la présélection des candidats, souvent utilisée comme complément à l'analyse des dossiers de candidature. Cependant, à la CSDM, elle ne constitue pas une pratique courante. La prise de contact téléphonique auprès de candidats vise généralement à demander les documents manquants à leur dossier et à les convoquer pour l'entrevue de sélection. Elle n'a donc pas pour objectif de « vérifier certaines caractéristiques du candidat comme sa capacité à s'exprimer clairement ou encore sa motivation à occuper le poste » (Lemieux, 2005, rapporté par Bourhis, 2007, p. 353).

Il pourrait être judicieux pour la CSDM d'intégrer l'entrevue de présélection dans son processus de dotation. En donnant une dernière occasion d'analyser les candidatures, ce type d'entrevue permet de convier aux entrevues et tests de sélection uniquement les candidats correspondants au profil recherché et d'écarter ceux qui, en définitive, ne répondent pas aux exigences du poste. On

éviterait donc d'investir inutilement du temps et de l'argent dans les activités subséquentes du processus de dotation, en rencontrant des candidats qui se révéleraient, au final, peu compétents pour remplir les fonctions du poste à pourvoir. Par exemple, même si la maîtrise du français oral est une compétence importante pour plusieurs corps d'emploi, il n'est pas rare de rencontrer en entrevue de sélection des candidats détenant une faible connaissance de cette langue et ayant de la difficulté à s'exprimer clairement. Effectuer une entrevue téléphonique permettrait de réduire l'occurrence de ces situations.

Sélection et embauche de candidats

L'apprentissage des pratiques de sélection du personnel s'est fait graduellement. La stagiaire a commencé par observer le déroulement des séances de test et d'entrevue pour ensuite y participer plus activement. Tout au long du stage, la stagiaire a mené, conjointement avec les techniciens en recrutement, des entrevues et des tests pour la sélection de préposés aux élèves handicapés, de techniciens en loisir, de techniciens en éducation spécialisée, d'éducateurs en services de garde, de secrétaires et d'un surveillant de dîner. Moins d'un mois après le début du stage, elle a été en mesure de mener seule des entrevues de sélection en utilisant les guides d'entrevue prévus. Ainsi, lors d'une journée de recrutement dans une école de la commission scolaire, elle a participé au processus de sélection des finissantes de l'attestation d'études professionnelles (AEP) en service de garde. Elle a également effectué des entrevues de sélection au cours d'une journée de sélection des secrétaires. Au chapitre des tests de sélection, la stagiaire a eu l'occasion d'accueillir les candidats en secrétariat, de leur transmettre les informations concernant le déroulement du test et d'exercer une surveillance lors de son administration. De plus, à plusieurs reprises, elle a pris en charge la vérification des antécédents d'emploi des candidats rencontrés en entrevue à l'aide de la *Grille d'entrevue de vérification des références*. La stagiaire a également eu la chance de participer à la prise de décision quant à l'embauche des candidats, de façon individuelle ou en collaboration avec un technicien en recrutement.

Comme présenté dans la littérature, le processus de sélection de la CSDM comprend des entrevues, des tests et la vérification des antécédents d'emploi et des antécédents judiciaires.

Structurées, les entrevues comportent généralement des questions d'introduction sur la motivation et l'expérience professionnelle, des questions portant sur des situations vécues de même que des mises en situation. À cet égard, les guides d'entrevue utilisés regroupent en partie les éléments qui rendent une entrevue efficiente. En effet, selon Bourhis (2007), « les entrevues structurées incluant des questions comportementales, des mises en situation et des jeux de rôle sont les plus appropriées » (p. 376). Ainsi, la Commission scolaire de Montréal utilise les deux premiers types de questions recommandés dans plusieurs de ces guides d'entrevue, mais ne fait toutefois pas appel à des jeux de rôle dans son processus de sélection, comme expliqué plus tôt.

Outre les guides produits par la stagiaire, les guides d'entrevue récemment mis à jour renferment des questions portant sur des situations vécues dont la structure se rapproche de l'entrevue de type STAR, telle que présentée par Hosdey (2008). Dans le cas des entrevues de la CSDM, ce principe a toutefois été adapté d'une façon particulière. Au lieu de poser des questions complémentaires, les recruteurs demandent d'entrée de jeu aux candidats de répondre à la question en décrivant la situation vécue, en énonçant les actions posées et en exposant les résultats obtenus. Bien qu'elle indique aux candidats le type de réponse attendu, cette façon de faire peut créer de la confusion pour les répondants, nuire à la fluidité de leurs propos et rendre la conversation moins naturelle. Par conséquent, il pourrait être avantageux de se coller davantage au principe STAR dans la manière de formuler les questions portant sur les situations vécues.

Des grilles de corrections sont attachées aux guides d'entrevue plus récents. Elles permettent d'évaluer les compétences requises en se basant sur une échelle de notation précise. Ces grilles de correction rendent les évaluations plus objectives. Pour ce qui est des guides d'entrevue plus anciens, ils sont dépourvus de grilles de correction. Cette absence de critères d'évaluation concrets fait en sorte que l'appréciation des candidats repose davantage sur l'opinion du recruteur que sur la démonstration de leur compétence pour l'emploi. Cette situation n'est d'ailleurs pas inconnue des responsables du BRSDC qui souhaitent remodeler l'ensemble des guides d'entrevue de sélection.

Mises à part les entrevues, des tests sont utilisés pour la sélection des candidats pour certains corps d'emploi, tels que les secrétaires, les éducateurs en service de garde et les techniciens en

éducation spécialisée. Ces tests ont pour principal objectif de vérifier la qualité du français écrit des candidats. Les résultats de ces tests sont pris en compte dans l'évaluation globale des candidats en secrétariat et en éducation spécialisée, mais pas dans celle des éducateurs en service de garde, tel qu'expliqué précédemment. Par ailleurs, certains tests, comme le test de français des secrétaires, sont désuets. Des démarches ont ainsi été entreprises afin d'actualiser ces outils d'évaluation, ce qui constitue sans aucun doute une étape à franchir pour rendre la sélection des candidats plus efficace.

Les références professionnelles des candidats retenus à la suite de l'entrevue et du test sont vérifiées par téléphone à l'aide d'une grille d'entrevue. Lors de l'enquête des références, les recruteurs vérifient la période d'emploi, la nature des tâches effectuées de même que les compétences et la performance en emploi auprès de deux anciens employeurs. Les questions posées permettent d'approfondir et d'éclaircir des éléments au sujet desquels le recruteur a des réserves ou des doutes. Ainsi, la CSDM reconnaît la nécessité d'effectuer la vérification des antécédents d'emploi, une partie intégrante de son processus standard de recrutement du personnel.

Néanmoins, il serait indiqué de rappeler aux personnes concernées l'utilité d'aborder tous les éléments présentés dans la *Grille d'entrevue de vérification des références*. En effet, certains omettent de faire les vérifications quant aux périodes d'emploi et aux tâches effectuées. Pourtant, la vérification des antécédents d'emploi est la seule façon de s'assurer que les renseignements fournis par les candidats sont véridiques, d'où l'importance de vérifier tous les éléments déjà cités. Également, la grille existante pourrait être retravaillée et s'orienter plus précisément sur la recherche de faits documentés liés à l'emploi plutôt que sur des opinions ou impressions comme c'est parfois le cas. Cependant, la situation n'est pas des plus préoccupantes et il existe certes des points névralgiques requérant une intervention plus pressante.

Pour terminer, il est intéressant de noter que la CSDM effectue une double vérification des antécédents judiciaires. Dans un premier temps, on examine le plumitif des candidats avant même de les convoquer en entrevue. Dans un second temps, les candidats embauchés sont invités à remplir un formulaire de vérification des antécédents judiciaires. Ce document est retransmis au

service de police de la ville de Montréal qui effectue les investigations nécessaires. Le contact direct et fréquent du personnel avec les enfants, une clientèle particulièrement vulnérable, explique et commande la mise en place de telles précautions.

Accueil et intégration

Le Bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences accueille les nouveaux employés lors d'une séance dite d'engagement. Cette séance est l'occasion de présenter l'organisation, les conditions de travail et le fonctionnement de la liste de rappel et de l'attribution des affectations. Par la suite, la socialisation des recrues est assurée par les responsables des milieux de travail où elles sont affectées. C'est en animant trois de ces séances, en collaboration avec un technicien en recrutement, que la stagiaire a joué un rôle actif dans l'accueil des nouveaux employés.

La séance d'engagement proposée par la CSDM comporte bon nombre d'informations précieuses pour le nouvel employé et constitue le point de départ du programme d'accueil. Par ailleurs, il est possible de croire que les activités d'accueil et d'intégration des recrues ne sont pas aussi bien rodées dans les milieux de travail. En effet, des événements récents laissent entrevoir que certains milieux sont peu collaborants et donc peu disposés à accueillir convenablement les employés nouvellement embauchés. Ainsi, à ce point de vue, il serait légitime de sensibiliser davantage les milieux à l'importance de la socialisation des recrues. En effet, une socialisation mal menée peut avoir une influence défavorable sur l'engagement organisationnel et la satisfaction au travail des recrues et, par extension, sur leur désir de maintenir leur relation d'emploi avec l'organisation. Par conséquent, il s'agit d'un enjeu de taille, surtout pour les corps d'emploi où la CSDM peine à attirer des candidats dignes d'intérêt.

CONCLUSION

Finalement, on peut dire que la stagiaire a atteint les objectifs souhaités. Elle a ainsi répondu à plusieurs besoins de la Commission scolaire de Montréal. Dans le cadre du stage, elle a mis en application les connaissances acquises au cours de sa formation à l'ENAP et fait appel à ses aptitudes personnelles. Elle a été en mesure de tisser des liens entre la littérature en ressources humaines et ses expériences diversifiées sur le terrain, comme en témoigne ce rapport.

Ainsi, la stagiaire a comparé les pratiques de l'organisme d'accueil avec celles recommandées par divers auteurs pour produire des documents de qualité et faire quelques recommandations. Lors de l'organisation du salon de l'emploi tout comme pour la consultation des répondants des professionnels de la consultation personnelle, elle a touché à la dimension du recrutement et de l'attraction des candidats. Elle a aussi utilisé une démarche compétence pour l'amélioration des guides et grilles d'entrevue servant à la sélection des candidats et à la prise de décision quant à leur embauche. De plus, en participant au processus de dotation, elle a acquis une expérience pratique du recrutement et des méthodes de présélection et de sélection des candidats. Elle a également joué un rôle dans la prise de décision et l'embauche de candidats et dans leur accueil au sein de l'organisation.

À la suite de son séjour à la CSDM, la stagiaire a mis en relief des pistes d'intervention pour améliorer le processus de dotation de l'organisation. Outre les éléments mentionnés précédemment, l'ensemble de ces processus RH de la CSDM devrait éventuellement être revu. En effet, lors de son passage, la stagiaire a remarqué que les processus n'étaient pas toujours clairement établis. Par conséquent, il est possible que certaines tâches soient dédoublées ou encore que certaines activités soient maintenues bien qu'elles n'ajoutent aucune valeur pour l'organisation. Or, des processus non optimaux, des pratiques RH non contingentes et des systèmes et activités RH non cohérents ont un impact défavorable sur la performance organisationnelle. De ce fait, il pourrait être intéressant qu'un futur stagiaire se penche sur l'organisation du travail à la CSDM et tente d'optimiser les processus RH. Une telle démarche améliorerait l'efficacité des activités RH, en augmentant leur rapidité et en limitant leur coût.

Ces derniers éléments apparaissent d'ailleurs particulièrement préoccupants dans un contexte où l'organisation doit performer en matière de recrutement et de rétention du personnel tout comme du point de vue de la réussite scolaire, malgré d'importantes restrictions budgétaires.

Pour terminer, il est important de noter qu'il est normal que des lacunes dans le processus de dotation de la CSDM subsistent et que des améliorations soient encore nécessaires. Ceci s'explique d'abord par la création récente du BRSDC, qui a entraîné son lot de changements et qui implique le renouvellement des pratiques RH de l'organisation, un travail d'envergure. Une deuxième explication est que la révision des pratiques est un processus itératif, c'est-à-dire un processus que l'organisation doit sans cesse répéter afin d'avancer. La simple fondation du BRSDC constitue un net progrès pour l'organisation qui peut désormais investir plus d'énergie dans la conduite et le développement de ses pratiques de dotation.

Également, il ne faut pas oublier que les recommandations de la stagiaire sont à prendre avec réserve, dans la mesure où elles se fondent sur une conception idéalisée de la dotation et des activités qui en découlent. De ce fait, à court terme, il est impossible de mettre en œuvre toutes les propositions contenues dans ce rapport. Il ne faudrait toutefois pas rejeter l'archétype des pratiques de dotation dépeint dans ce rapport, mais plutôt tenter de s'en rapprocher de plus en plus. Ainsi, comme ils l'ont fait jusqu'à présent, les responsables et employés du BRSDC doivent maintenir le cap vers le perfectionnement de leurs activités, de manière à atteindre graduellement cette cible.

REMERCIEMENTS

L'accomplissement du stage et la rédaction de ce rapport sont le résultat d'un travail de collaboration avec les différents intervenants de la Commission scolaire de Montréal. Ce travail n'aurait pu être effectué sans le soutien et la confiance de l'équipe du BRSDC, et plus particulièrement, celui de la commis classe principale, des techniciens en recrutement, de l'analyste au recrutement du personnel non enseignant et de la coordonnatrice du BRSDC. Je tiens donc à témoigner ma plus profonde reconnaissance à Éline Bouchard, Sébastien Fortin, Nadjet Kadi, France Lafontaine, Johanne Migneault, Geneviève Leduc et France Laurent.

Je désire également exprimer ma gratitude à ma directrice de stage, Louise Lemire, qui a su m'offrir une grande liberté d'action lors de mon parcours. Sa rétroaction sur mon travail a certainement permis d'en augmenter la qualité. Sa diligence a été grandement appréciée.

En somme, j'adresse de vifs remerciements à chacune de ces personnes qui sont à l'origine de ma réussite.

BIBLIOGRAPHIE

- AMUNDSON, Norman E. (2007). «The Influence of Workplace Attraction on Recruitment and Retention», *Journal of Employment Counseling*, volume 44, numéro 4, décembre, [En ligne], <<http://banques.énap.ca:2304/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=93324c3c-197a-460e-a8a7-d88ea4144889%40sessionmgr12&vid=9&hid=125>> (Page consultée le 1^{er} avril 2012).
- ARSENAULT, Lionel et al. (1997). *Le dictionnaire des compétences TRIMA*, Saint-Bruno, Production Arsenault-Formation/carrière, 129 pages.
- BARRETTE, Jacques (2005). « Architecture de ressources humaines : Perspectives théoriques et pistes de recherche », *Relations industrielles/Industrial Relations*, volume 60, numéro 2, p. 213-237.
- BÉDARD, Isabelle (2010). « L'intégration d'un nouvel employé : pratiques gagnantes », *Effectif*, volume 13, numéro 2, avril/mai, [en ligne], <<http://www.portailrh.org/effectif/fiche.aspx?p=427377>> (Page consultée le 1^{er} avril 2012).
- BOURHIS, Anne (2007). *Recrutement et sélection du personnel*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Chenelière Éducation, 562 pages.
- BOURHIS, Anne et Denis CHÊNEVERT (2009). *À vos marques, prêts, gérez ! : La GRH pour gestionnaires*, Saint-Laurent, Éditions du renouveau pédagogique, 508 pages.
- CADET, Réginald (2009). *Conception de guides d'entrevue axés sur le profil de compétences et la révision des descriptions d'emploi à la Direction de l'Île-de-Montréal du MTQ*, Rapport de stage en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique option pour analystes (Gestion des ressources humaines), ÉNAP, 86 pages.
- CENTRE PATRONAL DE SANTÉ ET SÉCURITÉ DU TRAVAIL DU QUÉBEC (1999). « Les nouveaux employés : comment bien les accueillir? », *Convergence*, volume 15, numéro 3, mai, Bibliothèque nationale du Québec, [en ligne], <http://www.portailrh.org/Externe.aspx?l=http%3a%2f%2fwww.centrepatronalsst.qc.ca%2fdocuments%2fpdf%2fconv_mai_99.pdf%3fp%3d428992> (Page consultée le 1^{er} avril 2012).
- CHEN Hai Ming et Wen Yen CHANG (2010). «The essence of the competence concept: Adopting an organization's sustained competitive advantage viewpoint», *Journal of Management & Organization*, volume 15, numéro 5, novembre, [En ligne], <<http://banques.énap.ca:2283/pqdweb?index=0&did=2277171891&SrchMode=1&sid=2&Fmt=6&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1303420994&clientId=41360>> (Page consultée le 21 avril 2011).

COMITÉ PATRONAL DE NÉGOCIATION POUR LES COMMISSIONS SCOLAIRES FRANCOPHONES (2011). *Plan de classification : Personnel de soutien*, 102 pages.

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (2005). *Plan stratégique 2005-2010 : Le défi de la réussite*, [en ligne], Montréal, Commission scolaire de Montréal, <http://www.csdm.qc.ca/~media/PDF/Plan_reussir/Plan_Strategique_2005-2010_Defi_reussite.ashx> (Page consultée le 13 janvier 2012).

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (2006). *Diagnostic organisationnel : La première année de la réalisation du Plan stratégique*, [en ligne], Montréal, Commission scolaire de Montréal, <http://www.csdm.qc.ca/~media/PDF/Diagnostic_organisationnel_Plan_strategique.ashx> (Page consultée le 13 janvier 2012).

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (2010). *Rapport annuel 2009-2010*, [en ligne], Montréal, Commission scolaire de Montréal, <http://www.csdm.qc.ca/~media/PDF/Rapport_annuel/Rapport_annuel_evaluation-2009-2010.ashx> (Page consultée le 13 janvier 2012).

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL (Page consultée le 13 janvier 2012). « La CSDM », dans *Commission scolaire de Montréal*, [en ligne], <<http://www.csdm.qc.ca/CSDM.aspx>> (Page consultée le 13 janvier 2012).

DE VOS, Ans, DE STOBBELEIR, Katleen et Annelies MEGANCK (2009). « The Relationship Between Career-Related Antecedents and Graduates' Anticipatory Psychological Contracts », *Journal of Business and Psychology*, vol. 24, no. 3, p. 289-298.

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE (2008). *Procédure relative au stage et au travail dirigé* [en ligne], École nationale d'administration publique, <http://www.enap.ca/enap/docs/Portail_etudiant/Stages/405-ProcEDURE_relative_au_stage_et_au_travail_dirige.pdf> (Page consultée le 7 mai 2012).

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE (2011). *Le stage et le travail dirigé à l'ENAP : Les étapes*, [en ligne], École nationale d'administration publique, <http://www.enap.ca/enap/docs/Portail_etudiant/Stages/Guides_complementaires/Étapes%20du%20stage%20-%20TD.pdf> (Page consultée le 13 janvier 2012).

ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE (s.d.). *Un stagiaire de l'ENAP, une ressource de choix pour votre organisation : Trousse d'information sur l'accueil d'un stagiaire de l'École nationale d'administration publique*, [en ligne], École nationale d'administration publique, <http://www.enap.ca/enap/docs/Portail_etudiant/Stages/Guides_complementaires/Guide%20stage_fr_juil2011.pdf> (Page consultée le 13 janvier 2012).

FABIYOLA KAVITHA, S., S.P. MANICKA VASUGI et S. MURUGADOSS (2010). « An Empirical study on Employee Core Competencies : A Proven Tool for an Organization's

Success», *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, volume 2, numéro 8, décembre, p. 120 – 132.

FOUCHER, Roland (dir.) (2010). *Gérer les talents et les compétences : principes, pratiques et instruments*, Montréal, Éditions Nouvelles AMS, 280 p.

GAUTHIER, Benoît (2010). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*, 5^e édition, Québec, Presses de l'Université du Québec, 767 pages.

HOSDEY, Alain (2008). *Sélectionner sans vous tromper*, Liège, Edi.pro, 160 pages.

LECOEUR, Elisabeth (2008). «Le schéma de la compétence » tiré de *Recueil de textes ENP7875*, hiver 2011.

LEMIRE, Louise et Gaétan MARTEL (2007). *L'approche systémique de la gestion des ressources humaines: Le contrat psychologique des relations d'emploi dans les administrations publiques du XXI^e siècle*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 412 pages.

LEVASHINA, Julia et Michael A. CAMPION (2009). « Expected Practices in Background Checking: Review of the Human Resource Management Literature », *Employee Responsibilities & Rights Journal*; volume 21, numéro 3, septembre, [en ligne], <<http://banques.enap.ca:2304/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=93324c3c-197a-460e-a8a7-d88ea4144889%40sessionmgr12&vid=13&hid=125>> (Page consultée le 1^{er} avril 2012).

MICHAUD, Guylaine, DIONNE, Patricia et Ginette BEAULIEU (2007). « Chapitre 4 : Les concepts-clés », dans *Le bilan de compétences : regards croisés entre la théorie et la pratique : théories et concepts, guide d'animation, fiches reproductibles*, Québec, Septembre éditeur, 220 pages.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DES AÎNÉS (2010). *Une carrière pleine de vies : Éducatrice/éducateur à l'enfance*, [En ligne], <<http://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/carriere-brochure.pdf>> (Page consultée le 3 mai 2012).

MINISTÈRE DE LA FONCTION PUBLIQUE (2011). *Dictionnaire interministériel des compétences des métiers de l'État*, [En ligne], <http://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/politiques_emploi_public/dico_aout2011.pdf> (Page consulté le 20 mai 2012).

MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE (2003). « Secrétaires (sauf domaines juridique et médical) (1241) », *Information sur le marché du travail*, [En ligne], <http://imt.emploi.quebec.net/mtg/inter/noncache/contenu/asp/mtg122_descprofession_01.asp?lang=FRAN&Porte=1&cregncomp1=QC&PT4=53&PT2=21&cregn=QC&PT1=25&PT3=10&type=02&motCNP=1241&pro=1241&aprof=1241> (Page consultée le 3 mai 2012).

VAN HOYE, Greet et Alan M. SAKS (2010). «The Instrumental-Symbolic Framework: Organisational Image and Attractiveness of Potential applicants and their Companions at a Job Fair», *Applied Psychology: An International Review*, volume 60, numéro 2, [En ligne], <<http://banques.enap.ca:3627/doi/10.1111/j.1464-0597.2010.00437.x/pdf>> (Page consultée le 1^{er} avril 2012).

**ANNEXE 1 – PLANIFICATION DU SALON EMPLOI DE LA SANTÉ ET DES
SERVICES SOCIAUX**

ANNEXE 2 – DOCUMENTS RÉVISÉS POUR LE SALON



OFFRE D'EMPLOI

La Commission scolaire de Montréal recherche des candidats disponibles à temps partiel pour pourvoir des affectations temporaires à titre de :

Aide général de cuisine

Nature du travail :

L'aide général de cuisine effectue des travaux simples dans une cuisine ou une cafétéria tels que l'entretien des locaux et de l'équipement, la manutention et le transport des vivres, des aliments et des ustensiles, ainsi que la préparation des plats et le service de la cafétéria. Il travaille généralement selon les directives ou sous la surveillance d'un cuisinier ou d'un chef de cuisine et de cafétéria.

Qualifications requises :

- Avoir terminé et réussi les études de troisième année du secondaire **ou** avoir terminé et réussi des études dont l'équivalence est reconnue par l'autorité compétente.
- Posséder une expérience pertinente en alimentation et avec une caisse enregistreuse est un atout.

Rémunération :

Selon la convention collective en vigueur, le salaire est de 17,13\$ de l'heure.

Conditions d'emploi :

L'aide général de cuisine travaille entre deux et dix heures par semaine à raison de deux heures par jour. L'horaire type est de 11 h 30 à 13 h 30. Tout candidat retenu travaillera sur appel, c'est-à-dire qu'il effectuera des remplacements quotidiens avec des horaires variables et dans des écoles différentes selon ses disponibilités (possibilité de remplacements de longue durée).

Toute personne qui désire poser sa candidature doit nous faire parvenir le formulaire de demande d'emploi et son curriculum vitae accompagné d'une copie des diplômes et des relevés de notes (ou une attestation d'équivalence).

Par courriel :

nonenseignant@csgm.qc.ca

Par la poste :

Bureau de recrutement, des stages et du
développement des compétences
3737, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1X 3B3

Par télécopieur :

514 596-6811

Afin d'accélérer le processus de sélection, il est important de nous faire parvenir tous les documents demandés. Veuillez noter que nous ne communiquerons qu'avec les candidats retenus.

La CSDM s'est dotée d'un programme d'accès à l'égalité en emploi et invite les femmes, les membres des minorités visibles, les membres des minorités ethniques, les autochtones et les personnes handicapées à présenter leur candidature.

La CSDM remercie tous les candidats de leur intérêt.

Ils iront loin



**Commission
scolaire
de Montréal**



OFFRE D'EMPLOI

La Commission scolaire de Montréal recherche des candidats disponibles à temps plein ou à temps partiel pour pourvoir des affectations temporaires à titre de :

Ergothérapeute

Nature du travail :

L'ergothérapeute est responsable du dépistage et de l'évaluation des élèves présentant des troubles physiques ou psychomoteurs et détermine un plan de traitement et d'intervention en ergothérapie, en vue de leur permettre d'atteindre le maximum possible d'indépendance dans l'exercice des fonctions motrices et perceptuo-motrices de leur corps et de faciliter leur cheminement scolaire.

Qualifications requises :

- Être membre de l'Ordre des ergothérapeutes du Québec.

Rémunération :

Jusqu'à un maximum de 75 477 \$ selon l'expérience et les qualifications professionnelles.

Avantages d'être ergothérapeute à la CSDM :

- Possibilités de formation et de perfectionnement.
 - Partage des outils d'évaluation.
 - Intégration et implication au sein de l'équipe multidisciplinaire de l'école ou du réseau.
-

Toute personne qui désire poser sa candidature doit nous faire parvenir le formulaire de demande d'emploi et son curriculum vitae accompagné d'une copie des diplômes, des relevés de notes (ou une attestation d'équivalence) et la preuve d'appartenance à l'Ordre.

Par courriel :

nonenseignant@csdm.qc.ca

Par la poste :

Bureau de recrutement, des stages et du
développement des compétences
3737, rue Sherbrooke Est
Montréal (Québec) H1X 3B3

Par télécopieur :

514 596-6811

Afin d'accélérer le processus de sélection, il est important de nous faire parvenir tous les documents demandés. Veuillez noter que nous ne communiquerons qu'avec les candidats retenus.

La CSDM s'est dotée d'un programme d'accès à l'égalité en emploi et invite les femmes, les membres des minorités visibles, les membres des minorités ethniques, les autochtones et les personnes handicapées à présenter leur candidature.

La CSDM remercie tous les candidats de leur intérêt.

Ils iront loin



**Commission
scolaire
de Montréal**

La forme masculine désigne tant les femmes que les hommes.



Commission
scolaire
de Montréal

AVEZ-VOUS L'ÉVALUATION COMPARATIVE DE VOS ÉTUDES EFFECTUÉES HORS DU QUÉBEC ?

Pour tout renseignement :

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC)
Service des renseignements (Centre de contacts clientèle)

Adresse postale :

360, rue McGill
Édifice Gérald-Godin
Montréal (Québec) H2Y 2E9
CANADA

Par téléphone :

- Région de Montréal : 514 864-9191
- Ailleurs au Québec (sans frais) : 1 877 864-9191
- De l'extérieur du Québec : + 1 514 864-9191

Site Web : www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/education/evaluation-comparative/index.html

Service des ressources humaines
- Bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences –
Personnel non enseignant

**ANNEXE 3 – DOCUMENTS RÉVISÉS POUR LA Pochette DE
RECRUTEMENT**



Pourquoi travailler pour la CSDM?

La Commission scolaire de Montréal, c'est:

- La plus importante commission scolaire du Québec.
- Plus de 15 000 employés, des dizaines de métiers et professions.
- Plus de 200 lieux de travail situés en milieu urbain.
- Au-delà de 100 000 élèves, jeunes et adultes, provenant de tous les milieux sociaux, économiques et linguistiques.
- Des écoles du primaire et du secondaire, des écoles de formation générale des adultes, des centres de formation professionnelle, des écoles à vocation particulière et des programmes spécialisés.

Une organisation de cœur et une mission noble

En travaillant pour la CSDM, vous aurez la possibilité de participer activement au développement de la société montréalaise et québécoise. La réussite et la persévérance scolaires de nos élèves est au cœur de nos préoccupations.

Un choix avantageux

- Salaires et avantages sociaux enviables.
- Perspectives de carrière variées et possibilités d'avancement.
- Possibilité de concilier vie professionnelle et vie personnelle.
- Environnement de travail accueillant, stimulant et gratifiant.
- Accès à un éventail de programmes de formation.
- Sécurité d'emploi.
- Programme d'accès à l'égalité en emploi.

csdm.qc.ca/emplois



**Commission
scolaire
de Montréal**

LISTE DES CORPS D'EMPLOI DU PERSONNEL DE SOUTIEN

Corps d'emploi	Qualifications professionnelles	Échelle salariale
Personnel de soutien administratif		
Magasinier	• DES et un an d'expérience pertinente	15,60\$ à 16,73\$
Secrétariat	• DEP en secrétariat	16,85\$ à 21,20\$
Personnel de soutien paratechnique		
Appariteur	• DES	15,60\$ à 17,12\$
Éducateur en service de garde	• DES et AEP et 1 an d'expérience pertinente <i>ou</i> • AEC, DEC ou études universitaires dans un champ de spécialisation approprié	17,31\$ à 21,19\$
Opérateur en imprimerie	• DEP en imprimerie / techniques de l'impression	15,60\$ à 18,77\$
Opérateur en informatique	• DEP en soutien informatique	17,34\$ à 20,74\$
Préposé aux élèves handicapés	• DEP en assistance aux bénéficiaires en établissement de santé/ santé, assistance et soins infirmiers/ assistance à la personne à domicile	16,22\$ à 18,76\$
Relieur	• DES et 2 ans d'expérience pertinente	19,53\$
Surveillant d'élèves	• DES et 1 an d'expérience pertinente	17,72\$ à 19,45\$
Surveillant de dîner	• DES	17,72\$ à 19,45\$
Personnel de soutien technique		
Infirmier	• Être membre de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec	21,69\$ à 32,31\$
Technicien de travail social	• DEC en techniques de travail social	20,98\$ à 29,37\$
Technicien en administration	• DEC en comptabilité et gestion (gestion financière ou gestion des RH)	17,32\$ à 25,94\$
Technicien en arts graphiques	• DEC en graphisme	16,86\$ à 25,28\$
Technicien en bâtiment	• DEC en technologie de la mécanique du bâtiment/ génie civil/ architecture	18,23\$ à 25,50\$
Technicien en documentation	• DEC en techniques de la documentation	17,47\$ à 25,94\$
Technicien en éducation spécialisée	• DEC en technique d'éducation spécialisée <i>ou</i> • BAC en psychoéducation	20,98\$ à 29,37\$
Technicien en informatique	• DEC en techniques de l'informatique (option informatique de gestion)/ Gestion de réseaux informatiques/ Informatique industrielle	19,05\$ à 27,17\$
Technicien en loisir	• DEC en techniques d'intervention en loisir	16,54\$ à 24,60\$
Technicien en organisation scolaire	• DEC en comptabilité et gestion (Gestion des RH) / techniques de l'informatique (option informatique de gestion)	18,89\$ à 26,43\$
Technicien en service de garde	• DEC en techniques d'éducation en service de garde	17,47\$ à 25,94\$

Technicien en transport scolaire	• DEC en techniques de la logistique du transport	16,86\$ à 25,28\$
Technicien en travaux pratiques	• DEC en techniques en assainissement de l'eau/ analyses biomédicales/ santé animale/ techniques de laboratoire (spécialisation en biotechnologie ou chimie analytique)	18,23\$ à 25,50\$
Personnel de soutien manuel qualifié		
Apprenti de métier	• Certificat de compétence apprenti	15,52\$ à 17,12\$
Électricien	• Certificat de compétence compagnon électricien (CCQ)	21,72\$
Mécanicien de machines fixes	• Certificat de chauffage et moteurs à vapeur de 4 ^e classe et certificat d'appareils frigorifiques de la classe B	18,03\$ à 22,66\$
Menuisier	• Certificat de compétence de compagnon menuisier (CCQ)	20,77\$
Ouvrier certifié d'entretien	• Certificat qualification officielle équivalente, appropriée à la classe d'emploi et délivrée par un organisme reconnu et 4 ans d'expérience pertinente	20,77\$
Peintre	• Certificat de compétence de compagnon peintre (CCQ) et 3 ans d'expérience pertinente	19,27\$
Serrurier	• DEP en serrurerie et menuiserie des métaux	19,77\$
Soudeur	• DEP en soudage <i>ou</i> • Certificat de qualification soudeur toutes positions	21,72\$
Spécialiste en mécanique d'ajustage	• DEP en techniques d'usinage	21,72\$
Tuyauteur	• Certificat de compétence de compagnon tuyauteur-plomberie et chauffage (CCQ)	21,72\$
Vitrier-monteur-mécanicien	• Certificat de compétence de compagnon vitrier (CCQ)	19,98\$
Personnel d'entretien et de service		
Aide de métiers	• Secondaire III et expérience pertinente	17,12\$
Aide général de cuisine	• Secondaire III	17,13\$
Chauffeur d'autobus	• DES et permis de conduire classe 2 et détenir un certificat de compétence valide pour conducteur d'autobus scolaire (selon la Loi sur les transports)	19,11\$
Conducteur de véhicules lourds	• Permis de conduire (classe 1, 2 ou 3 avec la mention MF)	19,11\$
Cuisinier	• DEP en cuisine d'établissements et un à trois ans d'expérience pertinente	19,09\$ à 20,77\$
Jardinier	• DEP en horticulture ornementale	18,03\$
Journalier - déménageur	• Secondaire III et expérience pertinente	17,12\$
Ouvrier d'entretien	• Secondaire III	16,34\$

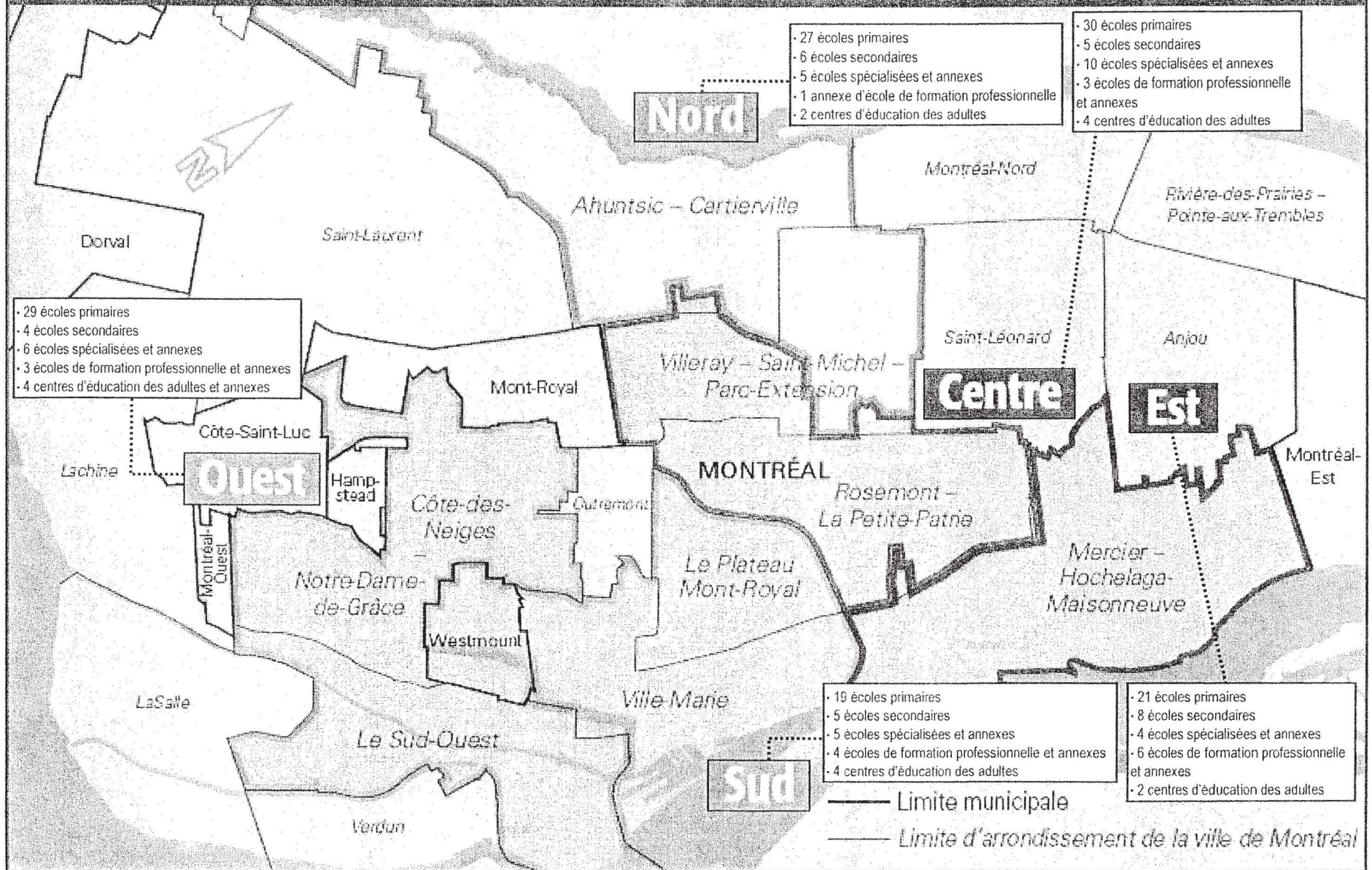
Légende					
AEC	Attestation d'études collégiales	BAC	Baccalauréat	DEP	Diplôme d'études professionnelles
AEP	Attestation d'études professionnelles	DEC	Diplôme d'études collégiales	DES	Diplôme d'études secondaires

LISTE DES CORPS D'EMPLOI DU PERSONNEL PROFESSIONNEL

<i>Corps d'emploi</i>	<i>Qualifications professionnelles</i>	<i>Échelle salariale</i>
Agent de correction du langage et de l'audition	• Études en cours à la maîtrise en orthophonie	38 579 \$ à 71 234 \$
Agent de réadaptation	• Études en cours à la maîtrise en psychoéducation	38 688 \$ à 71 234 \$
Analyste	• BAC en administration / informatique / comptabilité / relations industrielles ou dans un champ de spécialisation approprié	38 500 \$ à 71 097 \$
Animateur, de vie spirituelle et d'engagement communautaire	• BAC en sciences des religions / loisir / culture et tourisme / animation et recherche culturelle	37 189 \$ à 68 474 \$
Architecte	• Être membre de l'Ordre des architectes du Québec	37 823 \$ à 71 707 \$
Avocat	• Être membre du Barreau du Québec	39 593 \$ à 75 623 \$
Bibliothécaire	• Maîtrise en bibliothéconomie	37 189 \$ à 68 474 \$
Conseiller d'orientation	• Être membre de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec	37 823 \$ à 71 707 \$
Conseiller en communication	• BAC en communication	37 189 \$ à 68 474 \$
Conseiller en formation scolaire	• BAC en information scolaire / formation scolaire	37 823 \$ à 71 707 \$
Conseiller en rééducation	• Études en cours au doctorat en psychologie	37 823 \$ à 71 707 \$
Conseiller pédagogique	• BAC en éducation	37 823 \$ à 71 707 \$
Ergothérapeute	• Être membre de l'Ordre des ergothérapeutes du Québec	42 373 \$ à 75 477 \$
Ingénieur	• Être membre de l'Ordre des ingénieurs du Québec	37 823 \$ à 71 707 \$
Orthophoniste	• Être membre de l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec	38 938 \$ à 71 889 \$
Psychoéducateur	• Être membre de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec	39 048 \$ à 71 889 \$
Psychologue	• Être membre de l'Ordre des psychologues du Québec	39 812 \$ à 75 477 \$

BAC = Baccalauréat

Réseaux des établissements scolaires et limites des villes et arrondissements



Pour la carte et la liste de tous les établissements de la CSDM → www.csdm.qc.ca/~media/PDF/Carte_etablissements_scolaire_0809.aspx

ANNEXE 4 – POSTE MORTEM DU SALON

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL

**POST-MORTEM DU SALON DE L'EMPLOI DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX
SE TENANT AU PALAIS DES CONGRÈS LES 3 ET 4 AVRIL 2012**

PRÉSENTÉ À GENEVIÈVE LEDUC

PAR MARIE-ÈVE GAUTHIER

13 AVRIL 2012

TABLE DES MATIÈRES

FORFAIT ET KIOSQUE	1
<i>FORFAIT</i>	1
<i>EMPLACEMENT DU KIOSQUE</i>	1
<i>PRÉSENTATION ET ORGANISATION DU KIOSQUE</i>	1
RESSOURCES HUMAINES	2
RESSOURCES MATÉRIELLES.....	2
<i>DOCUMENTATION</i>	2
<i>MATÉRIEL</i>	4
<i>SYSTÈMES DE CLASSEMENT</i>	5
RÉSULTATS	6
COMMENTAIRES GÉNÉRAUX.....	6

FORFAIT ET KIOSQUE

FORFAIT

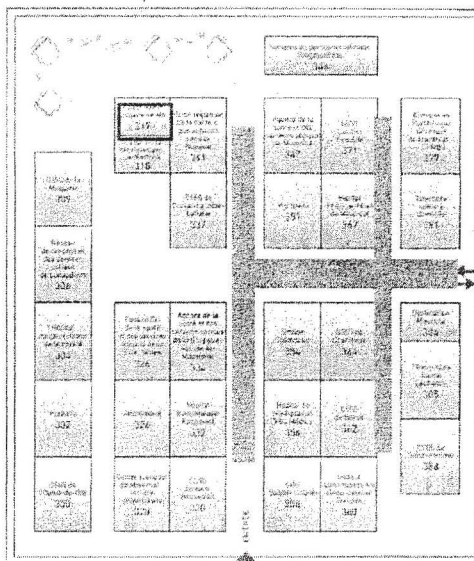
Convenant tout à fait à nos besoins, le forfait choisi comprenait :

- Kiosque (10 pieds X 10 pieds)
- Mobilier et accessoires
- Description, logo et postes offerts dans le programme officiel du salon
- Nom de l'établissement à paraître dans les journaux: *La Presse* et *Métro*
- 4 coupons-repas (2 coupons par jour)
- Accès illimité à l'espace Exposants

Coût du forfait (taxes incluses) : 1718,88\$

EMPLACEMENT DU KIOSQUE

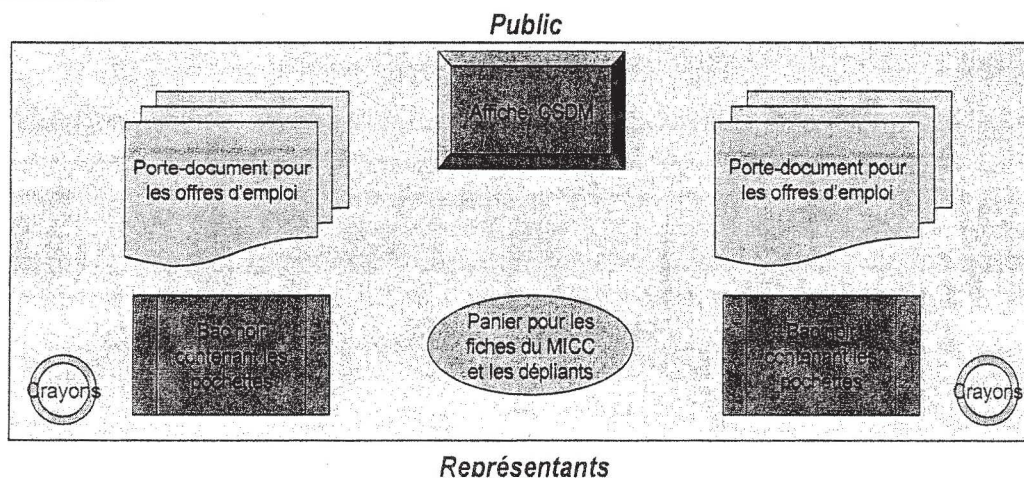
Notre kiosque était situé à l'emplacement 317, à côté de l'École des métiers des Faubourgs de Montréal qui occupait l'emplacement 318. Cet emplacement était moins achalandé que d'autres. À l'avenir, il serait préférable de choisir un emplacement près des zones centrales ou près du passage vers les autres salons. Les allées de couleur orangée représentent les secteurs qui étaient les plus achalandés.



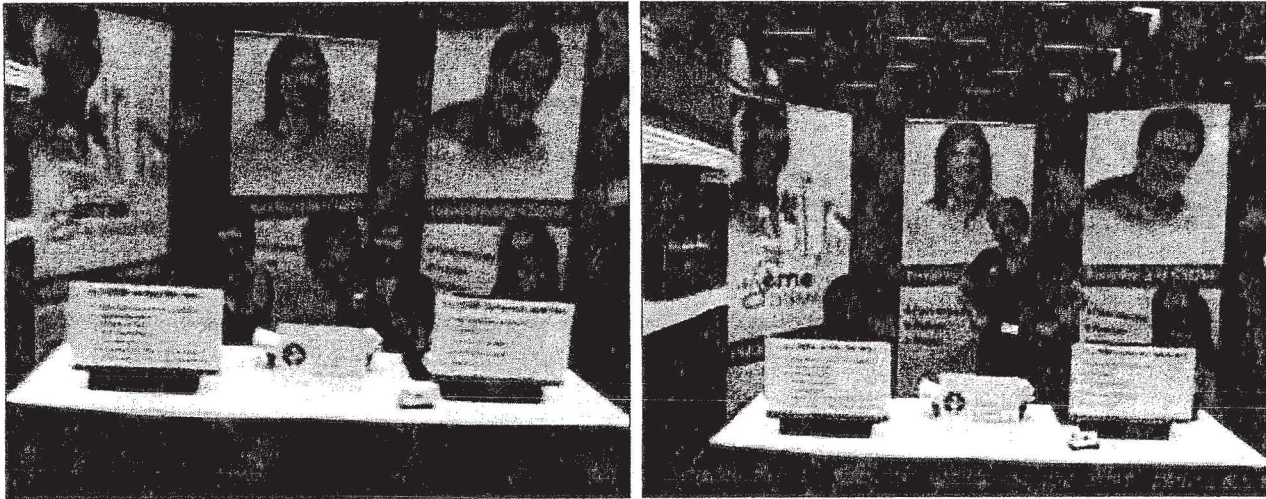
PRÉSENTATION ET ORGANISATION DU KIOSQUE

La présentation et l'organisation du kiosque étaient attrayantes et efficaces. Le kiosque était facile à monter et le positionnement des items sur la table permettait un bon contrôle des objets promotionnels et de la documentation. L'affichage de la liste des emplois offerts par la CSDM a permis une meilleure orientation de la clientèle. Les gens voyaient d'un premier coup d'œil si leur profil correspondait aux emplois offerts. Il est de mise de reproduire cette présentation et organisation lors de notre prochaine participation.

1. Plan de la table



2. Photographies du kiosque



RESSOURCES HUMAINES

Lors du salon, quatre représentants étaient présents à chacune des deux journées. Cependant, il ne fait nul doute que la présence de trois représentants aurait été suffisante pour répondre à la demande et est donc à préconiser pour les prochaines participations.

RESSOURCES MATÉRIELLES

DOCUMENTATION

En général, nous avons apporté amplement de documentation et même parfois trop. Ainsi, nous n'avons utilisé que très peu de nos copies des offres d'emploi de psychoéducateur, de psychologue et de tuyauteur alors qu'aucune copie des offres d'emploi d'orthophoniste et d'ergothérapeute n'a été distribuée. Également, la quantité de fiches d'information sur l'évaluation comparative et d'objets promotionnels apportés était trop importante.

Cependant, lors de la première journée du salon, nous avons rapidement écoulé les 25 copies de l'offre d'emploi de cuisinier. Nous avons donc apporté 80 copies supplémentaires la journée suivante, ce qui s'est révélé être un nombre trop important. Lors de la seconde journée du salon, nous avons épuisé nos 80 copies de l'offre d'emploi de préposé aux élèves handicapés. À l'avenir, il faudrait en apporter davantage, soit autour d'une centaine de copies.

Par ailleurs, certaines personnes désiraient simplement avoir accès à un formulaire de demande d'emploi ou recevoir la carte d'affaire avec les coordonnées pour envoyer leurs candidatures. Nous n'avons pas ces documents lors de la première journée, sauf dans les pochettes. Il peut donc être utile d'amener une petite quantité de ces documents en plus des pochettes de recrutement.

Le tableau suivant comptabilise le nombre de documents apportées, restants et écoulés et donne des recommandations quant aux quantités à privilégier lors du prochain salon.

DOCUMENTATION				
	Quantité apportée	Quantité restante	Quantité écoulée	Quantité recommandée
Pochettes	500	168	332	350
Offres d'emploi				
Psychoéducateur	25	21	4	10
Psychologue	25	20	5	10
Orthophoniste	25	25	0	10
Ergothérapeute	25	25	0	10
Tuyauteur	80	77	3	10
Technicien en éducation spécialisée	80	66	14	20
Cuisinier	105	76	29	40
Éducateur en service de garde	80	42	38	50
Aide général de cuisine	80	34	46	60
Ouvrier d'entretien	80	19	61	70
Surveillant de dîner	120	47	73	80
Préposé aux élèves handicapés	80	0	80	100
Autres documents				
Fiche d'information sur l'évaluation comparative	500	479	21	40
Dépliant d'information pour le personnel enseignant	200	137	63	80
Formulaire de demande d'emploi	25	23	2	10
Carte d'affaires d'Élaine Bouchard	25	23	2	10
Objets promotionnels				
Stylos	500	250	250	300
Documents de référence				
Plan de classification	2	-	-	1
Tableau des qualifications	2	-	-	2
Convention coll. des employés de soutien	2	-	-	1
Convention collective des employés des professionnels	2	-	-	1

MATÉRIEL

Du côté du matériel, nous n'avons manqué de rien. Plusieurs items n'ont d'ailleurs même pas été utilisés. Dans plusieurs cas, il serait donc possible de réduire la quantité de matériel apporté. Le tableau suivant présente un état de la situation et les quantités à privilégier lors du prochain salon.

MATÉRIEL			
	Quantité apportée	Quantité à privilégier	Commentaires
Trousse			
Agrafeuse	2	2	Idéal
Agraffes (bande)	3	3	
Papier adhésif	2	1	Non utilisé lors du salon
Stylos	4	4	
Ciseaux	2	1	Non utilisés lors du salon
Petits post-it (paquet)	2	2	
Grands post-it (paquet)	2	0	Non utilisés lors du salon
Trombones	100	±10	Non utilisées lors du salon
Petites pinces en métal	15	±5	Non utilisées lors du salon
Grosses pinces en métal (paquet)	12	0	Inutiles pour le salon
Élastiques	20	±5	Non utilisés lors du salon
Autre matériel			
Porte-documents pour les offres d'emploi	2	2	Accès facile aux offres d'emploi et contrôle de qui les reçoit
Bacs noirs pour ranger les pochettes	2	2	Accès facile et meilleur contrôle
Supports à bannière	3	3	Idéal pour la taille du kiosque
Filières vierges	10	10	3 filières supplémentaires ont été identifiées et utilisées
Système de classement pour les CV	1	1	

SYSTÈMES DE CLASSEMENT

Le système de classement des candidatures utilisé comptait une filière pour chacun des corps d'emploi recherché et une filière identifiée au nom de chaque technicien en recrutement pour mettre les candidatures des autres postes. Concrètement, les filières étaient intitulées :

- Psychoéducateur
- Psychologue
- Orthophoniste
- Ergothérapeute
- Technicien en éducation spécialisée
- Éducateur en service de garde
- Préposé aux élèves handicapés
- Surveillant de dîner
- Ouvrier d'entretien
- Cuisinier
- Aide général de cuisine
- Tuyauteur
- Sébastien – Personnel professionnel
- France - Personnel de soutien administratif, technique et paratechnique
- Johanne - Personnel ouvrier et cafétéria

Pour les prochains salons, il conviendrait d'ajouter au système de classement des CV les filières suivantes :

- «4267» (code d'emploi bidon indiquant qu'un candidat n'est pas intéressant)
- «Pas de poste correspondant» pour les candidatures dont le profil ne correspond à aucun corps d'emploi
- «FGJ» pour les candidatures pour la formation générale des jeunes
- «FGA/FP» pour les candidatures pour la formation générale aux adultes et la formation professionnelle
- «Secrétariat 4113» pour les nombreuses candidatures en secrétariat
- «Technicien en administration 4211» pour les nombreuses candidatures pour ce corps d'emploi

Également, afin de faciliter l'identification des corps d'emploi postulés sur les CV reçus, il serait judicieux d'inscrire sur les onglets des porte-documents pour les offres d'emploi de même que sur les filières pour le classement des CV l'intitulé du corps et le code d'emploi correspondant (ex : Éducateur en service de garde 4284).

RÉSULTATS

Le tableau suivant comptabilise les candidatures reçues par corps d'emploi en commençant par ceux recherchés par la CSDM.

	Code	Corps d'emploi	Nombre de candidatures reçues
Corps d'emploi ciblés lors de notre participation	4286	Préposé aux élèves handicapés	87
	5318	Ouvrier d'entretien classe II	41
	4274	Surveillant de dîner	27
	4284	Éducateur en service de garde	21
	5306	Aide général de cuisine	19
	4207	Technicien en éducation spécialisée	12
	2150	Psychoéducateur	5
	2113	Psychologue	5
	5312	Cuisinier	2
	2112	Orthophoniste	1
	2116	Ergothérapeute	0
	5115	Tuyauteur	0
	Autres corps d'emploi	4211	Technicien en administration
4113		Secrétaire	21
4209		Technicien en travaux pratiques	9
4208		Technicien de travail social	8
4204		Technicien en informatique	7
2122		Ingénieur	4
4223		Surveillant d'élèves	4
2115		Diététiste/nutritionniste	3
2119		Conseiller en communication	2
4205		Technicien en documentation	1
4110		Magasinier classe II	1
4202		Opérateur informatique classe I	1
4214		Technicien en loisirs	1
5116		Menuisier	1
		Non spécifié	5
	FGA/FP	2	
	FGJ	2	
TOTAL			323

COMMENTAIRES GÉNÉRAUX

Notre participation au salon a été affichée sur la page d'accueil du site Web de la CSDM. Certains candidats se sont donc présentés au salon à la suite de cette annonce spécifiquement pour venir nous rencontrer. Il s'agit donc d'une stratégie à reproduire pour le prochain salon.

ANNEXE 5 – SYNTHÈSE DES MODALITÉS DE STAGE

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL

**STAGES EN ORTHOPHONIE, EN PSYCHOLOGIE ET EN PSYCHOÉDUCATION :
INFORMATIONS ET MODALITÉS**

PRÉSENTÉ PAR MARIE-ÈVE GAUTHIER
STAGIAIRE EN GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

20 FÉVRIER 2012

TABLE DES MATIÈRES

ORTHOPHONIE.....	1
Université de Montréal.....	1
PSYCHOLOGIE	3
Université du Québec à Montréal (UQAM).....	3
Université de Montréal.....	6
Université de Sherbrooke.....	8
PSYCHOÉDUCATION.....	10
Université de Montréal.....	10
Université de Sherbrooke.....	13
BIBLIOGRAPHIE.....	15

ANNEXE 1 – COORDONNÉES

ANNEXE 2 - DOCUMENTATION SUR LES STAGES EN ORTHOPHONIE DE L'UNIVERSITE DE MONTREAL

ANNEXE 3 – MANUEL D'AGRÉMENT DE L'ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC

ANNEXE 4 – DOCUMENTATION SUR LES STAGES EN PSYCHOLOGIE DE L'UQAM

ANNEXE 5 – DOCUMENTATION SUR LES STAGES EN PSYCHOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

ANNEXE 6– DOCUMENTATION SUR LES STAGES EN PSYCHOÉDUCATION DE L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

ANNEXE 7– DOCUMENTATION SUR LES STAGES EN PSYCHOÉDUCATION DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

ORTHOPHONIE

Exigence(s) pour pratiquer au Québec et condition(s) d'embauche à la CDSM

- Être membre de l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec (OOAQ) et payer ses cotisations à l'Ordre¹

Conditions d'admission à l'Ordre

- Maîtrise en orthophonie
- Les diplômés hors Québec et dont la langue maternelle n'est pas le français doivent réussir l'examen de l'Office de la langue française
- Détail des conditions d'admission : <http://www.ooaq.qc.ca/Admission/pgAdmission.html>

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL		
Formation(s) offerte(s)	<i>Baccalauréat spécialisé en orthophonie (préalable à la maîtrise)</i>	<i>Maîtrise professionnelle en orthophonie²</i>
Cheminement	<p>1. Stage I (stage de 2^e année de BAC) : Sensibilisation aux problèmes d'enfants et d'adultes présentant des troubles de la parole et du langage par l'observation et la participation dans un milieu de pratique. Familiarisation avec les méthodes d'intervention utilisées par l'orthophoniste. <i>Durée</i> : 5 jours de fin février à début mars</p> <p>2. Stage II (1^{er} stage de 3^e année de BAC) : Stage d'intégration des connaissances et des habiletés d'intervention en orthophonie. <i>Durée</i> : 10 jours à l'automne de la fin septembre au</p>	<p>1. Stage V (1^{er} stage de maîtrise) : Stage d'intervention auprès du bénéficiaire et de son milieu en s'associant aux activités professionnelles multidisciplinaires dans les milieux scolaires et les établissements de la santé. <i>Durée</i> : 14 jours étalés de la mi-septembre à la mi-décembre à raison d'une à deux journées par semaine. Les stages sont les lundis et les mardis.</p> <p>2. Stage VI (2^e stage de maîtrise) : Stage d'intervention auprès du bénéficiaire et de son milieu en s'associant aux activités professionnelles multidisciplinaires dans les milieux scolaires et les établissements de la santé.</p>

¹ CANADIAN ASSOCIATION OF SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGISTS AND AUDIOLOGISTS (2011). *Canadian Work Requirements for Speech-Language Pathologists & Audiologists*, [en ligne], http://www.caspa.ca/PDF/work_requirements.pdf (Page consultée le 16 février 2012).

² UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (2011b). *Maîtrise professionnelle en orthophonie : structure du programme*, [en ligne], http://www.etudes.umontreal.ca/index_fiche_prog/275210_struct.html (Page consultée le 15 février 2012).

	<p>début décembre. Les stages sont les jeudis.</p> <p>3. Stage III (2^e stage de 3^e année de BAC) : Stage dirigé axé sur l'intégration des connaissances en divers milieux de pratique orthophonique. <i>Durée</i> : 6 jours à l'hiver de la mi-janvier à la mi-avril. Les stages sont les lundis et les jeudis.</p> <p>4. Stage IV (3^e stage de 3^e année de BAC) <i>Durée</i> : 6 jours à l'hiver de la mi-janvier à la mi-avril. Les stages sont les lundis et les jeudis.</p>	<p><i>Durée</i> : 14 jours étalés de la mi-janvier à la mi-avril à raison d'une à deux journées par semaine. Les stages sont les lundis et les mardis.</p> <p>3. Stage VII (Internat) : Stage d'approfondissement de la formation clinique par la prise en charge des interventions et la participation aux activités professionnelles. Acquisition de compétences relatives à une clientèle donnée ou un domaine particulier <i>Durée</i> : 50 jours débutant en mai à raison de 3 jours par semaine.</p>
Conditions de stage		
Déroulement des stages		
Pour offrir des stages à la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Communiquer avec Sylvie Martin, Coordinatrice à la formation clinique en orthophonie (voir annexe 1). ➤ Possibilité de signer une entente de service : les stages dans nos milieux sont attribués de façon prioritaire au stagiaire et assurance d'un certain nombre de stagiaires à chaque année ➤ L'université de Montréal est responsable de l'attribution de tous les stages en orthophonie dans la région de Montréal de toutes les universités québécoises. <p>Date butoir pour effectuer une offre de stage : Les documents d'offres de stages sont envoyés à tous les superviseurs en mai. Les offres sont normalement reçues pour la fin juin.</p>	
<p>Pour plus de détails, voir <i>Documentation sur les stages en orthophonie de l'Université de Montréal</i> en annexe 2.</p>		

PSYCHOLOGIE

Exigence(s) pour pratiquer au Québec et condition(s) d'embauche à la CDSM

- Être membre de l'Ordre des psychologues du Québec³

Conditions d'admission à l'Ordre

- Détenir un diplôme de doctorat en psychologie OU équivalence de diplôme
- Réussir un cours portant sur la déontologie équivalent à un cours d'une durée d'au moins 45 heures offert par l'Ordre ou à un cours universitaire reconnu par l'Ordre
- Posséder une connaissance appropriée de la langue française
- Détail des conditions d'admission : <http://www.ordrepsy.qc.ca/fr/obtenir-un-permis/permis-de-psychologue/index.sn>

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (UQAM)	
Formation(s) offerte(s)	<i>Doctorat en psychologie profil professionnel⁴</i> <i>Doctorat en psychologie profil scientifique-professionnel⁵</i>
Cheminement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Stage à la clinique de psychologie de l'université Durée : 675 heures 2. Internat I : Stage dans un milieu choisi par l'étudiant Durée : 810 heures étalées de septembre à juin à raison de 3 à 4 jours par semaine 3. Internat II : Stage dans un milieu choisi par l'étudiant Durée : 810 heures étalées de septembre à juin à raison de 4 à 5 jours par semaine.

³ ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC (Page consultée le 15 février 2012). «Obtenir un permis», dans *Ordre des psychologues du Québec*, [en ligne], <http://www.ordrepsy.qc.ca/fr/obtenir-un-permis/permis-de-psychologue/index.sn>.

⁴ UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (Page consultée le 16 février 2012). «Doctorat en psychologie», dans *UQAM – Département de psychologie*, [en ligne], <http://www.psychologie.uqam.ca/etudes/cycles-superieurs/doctorat-en-psychologie.html>.

⁵ *Ibid.*

<p>Conditions de stage</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le superviseur doit : <ul style="list-style-type: none"> ○ être membre de l'Ordre des psychologues du Québec et pratiquant activement au moins à temps partiel dans son milieu. ○ détenir un doctorat et avoir 5 années d'expérience <u>OU</u> une maîtrise et avoir 10 années d'expérience. ➤ Le stage se déroule dans une seule école ou un maximum de deux écoles différentes pour permettre à l'étudiant de se familiariser avec le milieu ➤ Les internats durent 1620 heures au total : <ul style="list-style-type: none"> ○ 200 heures doivent être consacrées aux contacts directs avec la clientèle ○ 65 heures doivent être consacrées à la supervision, ce qui équivaut à un ratio de 20 minutes de supervision pour chaque heure de contact direct avec la clientèle ○ Si la supervision se fait en groupe, au moins la moitié du temps de supervision (33 heures) doit se faire de façon individuelle. ○ 25 heures doivent être consacrées à la consultation, c'est-à-dire à donner son opinion professionnelle sur des dossiers dont le stagiaire n'a pas la charge. <p>* Détail des modalités de stage établies par l'Ordre des psychologues du Québec (voir annexe 3).</p>
<p>Déroulement des stages</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Élaboration des objectifs d'apprentissage par l'étudiant en collaboration avec son superviseur de stage. Ces objectifs sont ensuite entérinés par le professeur responsable des stages et par la coordonnatrice des stages. ➤ Premiers contacts avec le milieu ➤ Période d'observation du travail du superviseur ➤ Période d'intervention avec observation du superviseur ➤ À partir de la mi-octobre ou mi-novembre, l'étudiant devrait être en mesure de prendre ses propres dossiers (en ayant toujours des périodes régulières de supervision). Lors du deuxième internat, le stagiaire devrait être en mesure de prendre en charge des cas plus rapidement.

**Pour offrir des
stages à la
CSDM**

- Présenter les projets d'Internat (tâches du stagiaire...) à Anne-Marie Robert, Chargée formation pratique (voir annexe 1) qui les diffusera à l'ensemble des étudiants
 - Engager les stagiaires comme «conseiller en rééducation» en cours de stage, car les stages rémunérés sont plus convoités.
 - Possibilité d'établir une entente formelle de collaboration, dûment signée par la doyenne de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM et par un responsable de la CSDM.
 - **Date butoir pour effectuer une offre de stage** : Aucune. Les grandes organisations du secteur de santé font leurs offres un an à l'avance (automne 2011 pour un stage à l'automne 2012). Pour les autres organisations, les offres se font généralement au printemps. Possibilité de faire des offres jusqu'en mai.
- * Les étudiants qui souhaitent faire des stages en milieu scolaire font habituellement affaire avec Josée Lajoie de l'AQPS (voir annexe 1).

Pour plus de détails, voir *Documentation sur les stages en psychologie de l'UQAM* en annexe 4.

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Formation(s) offerte(s)	<i>Doctorat en psychologie – recherche et intervention (Ph.D.)⁶</i> <i>Doctorat en psychologie – Spécialisation professionnelle (D.Ps)⁷</i>
Cheminement	<p>1. Stages (3) à la clinique universitaire</p> <p>2. Stage avancé (facultatif : dépend du profil de formation) : Stage dans un milieu externe choisi par l'étudiant <i>Durée</i> : 145 heures dont : <ul style="list-style-type: none"> ○ 50 heures de contacts directs avec la clientèle ○ 30 minutes de supervision par heure de contact direct </p> <p>3. Internat : Stage dans un milieu externe choisi par l'étudiant <i>Durée</i> : 1600 heures réparties sur un an (intensif) ou deux ans, dont : <ul style="list-style-type: none"> ○ 200 heures de supervision </p> <p>L'étudiant doit effectuer une rotation entre deux milieux pour son internat. <ul style="list-style-type: none"> ○ Majeure : 960 heures à raison de 3 jours par semaine (pour l'internat intensif) ○ Mineure : 640 heures à raison de 2 jours par semaine (pour l'internat intensif) </p>
Conditions de stage	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le superviseur de stage doit : <ul style="list-style-type: none"> ○ être membre de l'Ordre des psychologues du Québec. ○ détenir un doctorat et avoir 2 années d'expérience. <p>* Détail des modalités de stage établies par l'Ordre des psychologues du Québec (voir annexe 3).</p>
Déroulement des stages	<ul style="list-style-type: none"> ➤ L'étudiant envoie sa candidature pour un stage. ➤ Rédaction et signature de l'entente de stage. ➤ Début du stage.

⁶ UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (Page consultée le 16 février 2012). «Psychologie - Recherche et intervention », dans *Université de Montréal: Futurs étudiants*, [en ligne], <http://www.futursetudiants.umontreal.ca/fr/2e-et-3e-cycles/programme/458/psychologie-recherche-et-intervention.html>

⁷ *Ibid.*

**Pour offrir des
stages à la
CSDM**

- Envoyer un document résumant le projet de stage (tâches, clientèle, attentes) à Stéphane Kennepohl, responsable clinique (voir annexe 1).
- M. Kennepohl transmettra l'offre de stage aux étudiants.
- **Date butoir pour effectuer une offre de stage** : Possibilité d'offrir des stages en tout temps avant la date butoir qui se situe vers la mi ou la fin février. En fait, la date limite concorde avec la date où l'Association of Psychology Postdoctoral and Internship Centers (APPIC) révèle aux étudiants le résultat de leur demande de jumelage (Voir <http://www.appic.org/Match/About-The-APPIC-Match/APPIC-Match-Dates>).

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Formation(s) offerte(s)	<i>Doctorat en psychologie (D.Ps.) - cheminement Intervention en enfance et adolescence</i>
Cheminement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Stage d'observation de 4 jours dans un milieu externe 2. Stage d'évaluation et d'intervention à la clinique de l'université 3. Stage auprès d'un groupe d'une durée de 10 à 15 heures 4. Internat : <ul style="list-style-type: none"> <i>Durée</i> : 1600 heures réparties sur deux ans (800 heures par année) dont : <ul style="list-style-type: none"> ○ 200 heures de supervision (150 heures assumées par le milieu et 50 assumées par l'équipe professorale du programme) ○ 200 heures (100 heures par année) de contacts directs avec la clientèle pour la compétence «évaluation/diagnostic» ○ 200 heures (100 heures par année) de contacts directs avec la clientèle pour la compétence «intervention» ○ 100 heures (50 heures par année) touchant la compétence «consultation» <p>Trois formats possibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 21 heures par semaine pour 38 semaines ○ 25 heures par semaine pour 35 semaines ○ 28 heures par semaine pour 28 semaines
Conditions de stage	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le superviseur de stage doit : <ul style="list-style-type: none"> ○ être membre de l'Ordre des psychologues du Québec. ○ détenir un doctorat et avoir 4 années d'expérience <u>OU</u> détenir une maîtrise et 6 années d'expérience ➤ L'internat se déroule dans un maximum de trois milieux différents. <p>* Détail des modalités de stage établies par l'Ordre des psychologues du Québec (voir annexe 3).</p>
Déroulement des stages	

**Pour offrir des
stages à la
CSDM**

- Communiquer avec Chantale Couturier, responsable de la formation pratique (voir annexe 1).
- L'Université de Sherbrooke donne aux établissements qui accueillent ses internes **une compensation financière qui équivaut au montant payé pour une charge de cours** (4250\$ pour un internat de 800 heures pour l'année 2011-2012)
- **Date butoir pour effectuer une offre de stage** : Idéalement envoyer des offres de stages à la fin septembre pour obtenir des candidatures pour l'année scolaire suivante.- La période de placement des stagiaires a lieu en octobre et novembre pour l'année scolaire suivante.

Pour plus de détails, voir *Documentation sur les stages en psychologie de l'Université de Sherbrooke* annexe 5.

PSYCHOÉDUCATION

Exigence(s) pour pratiquer au Québec et condition(s) d'embauche à la CDSM

- Être membre de l'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec ⁸

Conditions d'admission à l'Ordre

- Détenir un diplôme de maîtrise en psychoéducation⁹
- Détail des conditions d'admission : http://www.ordrepsed.qc.ca/Psychoeducateur/admission.aspx?sc_lang=fr-CA

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL		
Formation(s) offerte(s)	<p>A. <i>Baccalauréat en psychoéducation</i></p> <p>B. <i>Baccalauréat bidisciplinaire en psychologie et psychoéducation</i></p>	<p>A. <i>Maîtrise en psychoéducation avec stages et évaluation de programme d'intervention</i></p> <p>B. <i>Maîtrise en psychoéducation avec mémoire et stages</i></p> <p>C. <i>Maîtrise en psychoéducation avec stage et rapport d'intégration professionnelle</i></p>

⁸ ORDRE DES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCATRICES DU QUÉBEC (Page consultée le 16 février 2012). «Devenir psychoéducateur», dans *Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec*, [en ligne], http://www.ordrepsed.qc.ca/Psychoeducateur/admission.aspx?sc_lang=fr-CA

⁹ *Ibid.*

<p>Cheminement</p>	<p>Stage 1 : 2^e année de baccalauréat. <i>Durée</i> : 216 heures réparties sur 18 semaines à raison de 12 heures par semaine pendant 18 semaines dont :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 144 heures de contact direct avec la clientèle (8 heures par semaine) ○ 54 heures de contact indirect <p>Stage 2 : 3^e année de baccalauréat.</p> <p>A. <u>Baccalauréat en psychoéducation</u> <i>Durée</i> : 300 heures réparties sur 20 semaines à raison de 15 heures par semaine dont :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 160 à 200 heures de contact direct avec la clientèle (8 à 10 heures par semaine) <p>B. <u>Baccalauréat bidisciplinaire en psychologie et psychoéducation</u> <i>Durée</i> : 234 heures réparties sur 18 semaines à raison de 13 heures par semaine dont :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 108 à 162 heures de contact direct avec la clientèle (6 à 9 heures par semaine) 	<p>A. <u>Maîtrise en psychoéducation avec stages et évaluation de programme d'intervention</u></p> <p>Stage de deux ans <i>Durée</i> : 270 heures par année réparties sur 20 semaines de septembre à mars à raison de ±2 jours par semaine.</p> <p>B. <u>Maîtrise en psychoéducation avec mémoire et stages</u></p> <p>Stage d'un an <i>Durée</i> : 420 heures réparties sur 20 à 24 semaines de septembre à avril à raison de ± 3 jours par semaine.</p> <p>C. <u>Maîtrise en psychoéducation avec stage et rapport d'intégration professionnelle</u></p> <p>Stage d'un an <i>Durée</i> : 540 heures réparties sur 25 à 30 semaines de septembre à avril à raison de ±3jours par semaine.</p>
<p>Conditions de stage</p>	<p>➤ Le superviseur de stage doit :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ détenir un diplôme dans une discipline reliée à l'intervention en sciences humaines (psychoéducation, psychologie, criminologie, service social, sexologie, etc.) <u>OU</u> un diplôme d'études collégiales en éducation spécialisée, intervention en délinquance, travail social, etc. ○ détenir 5 ans d'expérience professionnelle. <p>➤ Le premier stage doit être supervisé par un professionnel en relation d'aide détenant au moins 4 à 5 années d'expérience.</p>	<p>➤ Le superviseur de stage doit :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ détenir un diplôme de maîtrise en psychoéducation <u>OU</u> de baccalauréat en psychoéducation <u>OU</u> professionnel accrédité par l'université ○ détenir 5 ans d'expérience professionnelle.

<p>Déroulement des stages</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La première moitié des stages a lieu de septembre à novembre et la seconde moitié de janvier à mars. ➤ L'étudiant intéressé à faire un stage rencontre le responsable du milieu avec son CV et sa lettre d'intention afin de s'assurer que le jumelage est adéquat. On présente les tâches que le stagiaire devra accomplir et fait une ébauche d'horaire. ➤ Avant le stage, l'étudiant fait une visite du milieu : il devra faire une présentation sur le milieu dans le cadre d'un de ses cours. ➤ Le stagiaire commence son stage à la 3^e semaine de septembre. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les stages se déroulent de septembre à mars ou avril. ➤ L'Université de Montréal sollicite les milieux de stages pour le placement des étudiants. ➤ L'étudiant est soumis à une entrevue de sélection par le superviseur de stage du milieu. ➤ Une fois l'étudiant accepté, une lettre d'entente contenant les informations concernant les modalités du stage de l'étudiant est envoyée à Dominique Comtois.
<p>Pour offrir des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pour les stages de 2^e année de baccalauréat, communiquer avec Joëlle Atlan, coordonnatrice des stages (voir Annexe 1). Elle fera alors le jumelage entre le milieu et un étudiant. ➤ Pour les stages de 3^e année, faire affaire avec Josée Lehoux, coordonnatrice des stages (voir Annexe 1). ➤ Date butoir pour effectuer une offre de stage : Demandes de stages à la CSDM habituellement envoyées à Dominique Comtois au Bureau des services éducatifs complémentaires de la CSDM. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pour les stages de 3^e année, faire affaire avec Josée Lehoux, coordonnatrice des stages (voir Annexe 1). ➤ Date butoir pour effectuer une offre de stage : Demandes de stages à la CSDM habituellement envoyées à Dominique Comtois au Bureau des services éducatifs complémentaires de la CSDM.
<p>Pour plus de détails, voir <i>Documentation sur les stages en psychoéducation de l'Université de Montréal</i> en annexe 6.</p>		

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE		
Formation(s) offerte(s)	<i>Baccalauréat en psychoéducation</i>	<i>Maîtrise en psychoéducation</i>
Cheminement	<p>1. Stage 1 : 3^e année de baccalauréat <i>Durée</i> : 168 heures réparties sur 7 semaines à raison de 24 heures par semaine</p> <p>2. Stage 2 : 3^e année de baccalauréat <i>Durée</i> : 288 heures réparties sur 12 semaines à raison de 24 heures par semaine.</p>	<p>1. Stage 1 et 2 : 2^e année de maîtrise <i>Durée</i> : 540 heures réparties sur 24 semaines à raison de 20 heures par semaine dont :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 24 heures (1 heure par semaine) à la supervision.
Conditions de stage	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le superviseur de stage doit : <ul style="list-style-type: none"> ○ détenir un baccalauréat en psychoéducation et 3 années d'expérience ➤ Les stages se réalisent en continuité dans le même milieu d'intervention et sont sous la responsabilité du même superviseur de stage et du même accompagnateur du milieu. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le superviseur de stage doit : <ul style="list-style-type: none"> ○ détenir un baccalauréat en psychoéducation et 5 années d'expérience <u>OU</u> une maîtrise en psychoéducation et 3 années d'expérience. ➤ Les stages se réalisent en continuité dans le même milieu d'intervention et sont sous la responsabilité du même superviseur de stage et du même accompagnateur du milieu.
Déroulement des stages	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les stages débutent en octobre et se terminent en mars (total de 19 semaines). ➤ L'étudiante ou l'étudiant reçoit une supervision clinique de l'Université de Sherbrooke. ➤ Le superviseur clinique se rend dans le milieu d'intervention à 3 reprises, entre autres pour l'évaluation du stage. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les stages débutent à la mi-septembre et se terminent au début avril (total de 24 semaines). ➤ L'étudiante ou l'étudiant reçoit une supervision clinique de l'Université de Sherbrooke. ➤ Le superviseur clinique se rend dans le milieu d'intervention à 3 reprises, entre autres pour l'évaluation du stage. ➤ Le stage comporte deux volets: suivi clinique auprès d'une clientèle et développement d'un projet de contribution destiné au milieu.

<p>Pour offrir des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Communiquer avec Sophie Blanchard, Conseillère pédagogique aux stages (voir annexe 1). ➤ Date butoir pour effectuer une offre de stage : Période de placement de février jusqu'au début des stages. Toujours du placement en cours. Période plus intensive de février à mai. ➤ À la maîtrise, les étudiants remettent une demande d'intention de stage au début février et indiquent la région géographique et le milieu souhaités pour le stage. Si offre de stage, elle est diffusée aux étudiants et cela peut influencer leur choix de milieu de stage. Plus de latitude quant au placement des étudiant au baccalauréat qui spécifient leur région géographique souhaitée et choisissent plusieurs clientèles plutôt qu'un milieu ciblé.
<p>Pour plus de détails, voir <i>Documentation sur les stages en psychoéducation de l'Université de Sherbrooke</i> en annexe 7.</p>	

BIBLIOGRAPHIE

- CANADIAN ASSOCIATION OF SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGISTS AND AUDIOLOGISTS (2011). *Canadian Work Requirements for Speech-Language Pathologists & Audiologists*, [en ligne], http://www.caslpa.ca/PDF/work_requirements.pdf (Page consultée le 16 février 2012).
- ORDRE DES PSYCHOÉDUCATEURS ET PSYCHOÉDUCTRICES DU QUÉBEC (Page consultée le 16 février 2012). «Devenir psychoéducateur», dans *Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec*, [en ligne], http://www.ordrepsed.qc.ca/Psychoeducateur/admission.aspx?sc_lang=fr-CA
- ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC (2010). *Manuel d'agrément*, [en ligne], http://www.ordrepsy.qc.ca/sn_uploads/fck/pdf/obtenir_un_permis/2010_05_04_Manuel_d_agre_ment.pdf (Page consultée le 15 février 2012).
- ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC (Page consultée le 15 février 2012). «Obtenir un permis», dans *Ordre des psychologues du Québec*, [en ligne], <http://www.ordrepsy.qc.ca/fr/obtenir-un-permis/permis-de-psychologue/index.sn>.
- UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (2011a). *Faire une maîtrise en psychoéducation à l'Université de Montréal: Document d'information à l'intention des candidats*, [en ligne], http://www.psyced.umontreal.ca/programmes/deuxieme-cycle/documents/Info_M.Sc._v4.pdf (Page consultée le 16 février 2012).
- UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (2011b). *Maîtrise professionnelle en orthophonie: structure du programme*, [en ligne], http://www.etudes.umontreal.ca/index_fiche_prog/275210_struc.html (Page consultée le 15 février 2012).
- UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (Page consultée le 16 février 2012). «Psychologie - Recherche et intervention », dans *Université de Montréal: Futurs étudiants*, [en ligne], <http://www.futursetudiants.umontreal.ca/fr/2e-et-3e-cycles/programme/458/psychologie-recherche-et-intervention.html>
- UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE (Page consultée le 16 février 2012). «Doctorat en psychologie: Cheminement en intervention en enfance et adolescence», dans *Université de Sherbrooke: Département de psychologie*, [en ligne], <http://www.usherbrooke.ca/psychologie/programmes-detudes/par-cycle/doctorat-en-psychologie-intervention-en-enfance-et-en-adolescence/>
- UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (Page consultée le 16 février 2012). «Doctorat en psychologie», dans *UQAM - Département de psychologie*, [en ligne], <http://www.psychologie.uqam.ca/etudes/cycles-superieurs/doctorat-en-psychologie.html>.

ANNEXE 1 – COORDONNÉES

Nom	Prénom	Organisation	Domaine	Fonction	Coordonnées
ATLAN	Joëlle	Université de Montréal	Psychoéducation	Coordonnatrice des stages de 2 ^e année de baccalauréat en psychoéducation	514-343-6111 # 2573
BLANCHARD	Sophie	Université de Sherbrooke	Psychoéducation	Conseillère pédagogique aux stages	819-821-8000 # 62443 ou 1-800-267-8337 Télécopieur: 819-821-7235 conseillere.stages.psychoeducation@usherbrooke.ca
COUTURIER	Chantale	Université de Sherbrooke	Psychologie	Responsable formation pratique	450-463-1835 # 61614 Télécopieur : 450-463-6584 chantale.couturier@usherbrooke.ca
KENNEPOHL	Stephan	Université de Montréal	Psychologie	Responsable clinique	514-343-6111 # 48573 stephan.kennepohl@umontreal.ca
LAJOIE	Josée	Association québécoise des psychologues scolaires (AQPS)	Psychologie	Psychologue et représentante de l'AQPS	514-596-4318 # 4324
LEHOUX	Josée	Université de Montréal	Psychoéducation	Coordonnatrice des stages de 3 ^e année de baccalauréat et de maîtrise en psychoéducation	514-343-6111 # 2578 josee.lehoux@umontreal.ca
MARTIN	Sylvie	Université de Montréal	Orthophonie	Coordonnatrice à la formation clinique en orthophonie	514 343-6111 # 36546 sylvie.martin.2@umontreal.ca
ROBERT	Anne Marie	UQAM	Psychologie	Chargée formation pratique Psychologie	514-987-3000 # 7910 robert.anne-marie@uqam.ca

ANNEXE 6 – DIAPORAMA POUR LA TABLE DES RÉPONDANTS

Bureau de recrutement, des stages et du développement des compétences (BRSDC)



Plan de la présentation

- Présentation du BRSDC
 - Principaux enjeux
 - Vision
- Sources et stratégies de recrutement des professionnels
- Stages
- Questions et commentaires

Présentation du BRSDC

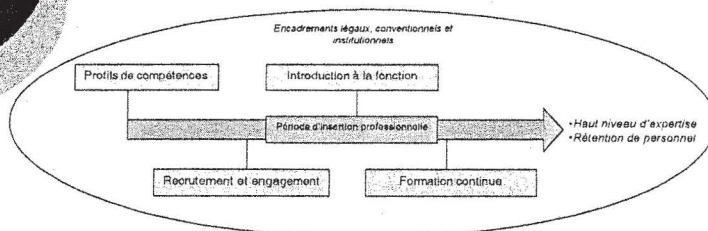
En bref, le BRSDC, c'est 4 équipes:

- Recrutement du personnel enseignant
- Recrutement et stages du personnel non enseignant (soutien, professionnels et gestionnaires)
- Stages du personnel enseignant
- Développement des compétences

Principaux enjeux du BRSDC

- Planifier les besoins en main d'œuvre
- Établir les profils de compétences recherchés
- Déterminer les sources de recrutement
- Déterminer les meilleures stratégies de recrutement pour chaque catégorie de personnel
- Établir un continuum de développement professionnel pour chaque catégorie de personnel
- Développer une stratégie de communication et publicitaire pour rejoindre les meilleurs candidats

Vision du BRSDC



Sources et stratégies de recrutement des professionnels de la consultation personnelle

Objectif: Attirer et retenir davantage de candidats dynamiques et qualifiés

Pour y arriver:

1. Diversifier nos sources et stratégies de recrutement
2. Développer le volet des stages et le recrutement des stagiaires

1. Diversifier nos sources et stratégies de recrutement

- Publier des offres d'emploi dans les médias suivants:
 - Site Web et infolettre de la CSDM
 - Site Web de la Fédération des commissions scolaires du Québec
 - Site Web des ordres professionnels (OPPQ, OPQ, OOAQ ou OCCOQ)
 - Site Web des maisons d'enseignement
 - Presse écrite
 - Site Web de Workopolis
 - Site des réseaux sociaux (Facebook, Linked In (à venir))
 - Autres

En cours

Service des ressources humaines
- BRSDC -

7

1. Diversifier nos sources et stratégies de recrutement (suite)

- Participer aux journées carrière et salons spécialisés, tels que :
 - Salon Emploi santé et services sociaux
 - Journée carrière Intervention psychosociale et communautaire (Université de Montréal)
 - Journée en éducation et orthophonie (Université de Montréal)
 - Carrefour de l'emploi (Université Laval)

En cours

Service des ressources humaines
- BRSDC -

8

1. Diversifier nos sources et stratégies de recrutement (suite)

- Revoir la stratégie de communication

Pour le recrutement d'orthophonistes:

- Recruter des orthophonistes hors Québec grâce à un partenariat avec Recrutement Santé Québec (Mission en Belgique)
- Participer au colloque de l'OOAQ

En cours

Service des ressources humaines
- BRSDC -

9

2. Développer le volet des stages et le recrutement des stagiaires

Développer le volet des stages:

- Établir des partenariats ou ententes avec les maisons d'enseignement
- Rencontrer les étudiants dans le cadre de leur formation afin de promouvoir la CSDM comme lieu de stage et comme futur employeur
- Sensibiliser les professionnels à l'importance d'accueillir des stagiaires
- Mettre en place un système de placement des stagiaires (offres et demandes de stages)

À faire

Service des ressources humaines
- BRSDC -

10

2. Développer le volet des stages et le recrutement des stagiaires (suite)

Recruter les stagiaires:

4 stagiaires en psychoéducation embauchés à ce jour

- Contacter les maîtres de stage afin d'obtenir une appréciation globale de leur(s) stagiaire(s)
- Contacter les candidats potentiels et s'informer de leur motivation et intérêt à travailler à la CSDM
- Prévoir les entrevues de sélection avec les candidats intéressés

En progression

Service des ressources humaines
- BRSDC -

11

Préparons la relève...

Service des ressources humaines
- BRSDC -

12

ANNEXE 7 – QUESTIONNAIRE

Destinataires : Répondants des professionnels de la consultation personnelle

Expéditeur : France Laurent, coordonnatrice

Geneviève Leduc, analyste

Bureau de recrutement, des stages et du développement des
compétences (BRSDC)

Service des ressources humaines

Date : Le 14 mars 2012



Questionnaire

Mesdames, Messieurs,

Comme convenu lors de la rencontre de la table des répondants du 27 février dernier, nous communiquons avec vous afin d'obtenir vos commentaires et suggestions au sujet du recrutement des professionnels et stagiaires de la consultation personnelle. En effet, le BRSDC révisé actuellement ses stratégies d'attraction et de rétention des talents et des travailleurs de la nouvelle génération afin de constituer la relève. C'est dans ce contexte que nous souhaitons tirer profit de votre connaissance du travail dans le milieu scolaire de même que des aspirations et attentes des professionnels afin d'améliorer nos pratiques et de mettre en place des stratégies de recrutement ciblées pour attirer la relève.

En prenant quelques minutes pour répondre au questionnaire ci-joint, vous nous aidez à comprendre les attraits de la CSDM pour les professionnels de la consultation personnelle, à déployer des méthodes d'attraction toujours plus

novatrices et à trouver des moyens de stimuler et faciliter l'accueil des stagiaires au sein de l'organisation.

Chaque répondant des professionnels de la consultation personnelle reçoit donc un questionnaire et est invité à le remplir (au nom des professionnels qu'il représente) et à nous le réacheminer. Évidemment, si possible, nous vous recommandons de transmettre les questions aux professionnels avant votre prochaine table de concertation, afin d'obtenir les réponses les plus approfondies et réfléchies possibles lors que vous les consulterez.

Divisé en quatre sections, le questionnaire comporte 11 questions à choix de réponse ou à court développement. Les réponses aux questions doivent être inscrites directement sur le questionnaire (en format électronique).

Nous vous invitons à nous retourner le questionnaire rempli par courriel au leduc.ge@csgdm.qc.ca à l'attention de Geneviève Leduc au plus tard le 13 avril prochain. Vous pouvez également rejoindre cette personne au poste 6436 pour toute question ou demande d'information relative au questionnaire.

Nous vous remercions de votre participation.

Veillez agréer, Mesdames, Messieurs, nos salutations distinguées.

QUESTIONNAIRE

SECTION A - Questions pour le répondant

Cette section est composée de questions s'adressant personnellement au répondant.

1. À quel corps d'emploi appartiennent les professionnels que vous représentez?

(Inscrire un X à côté de votre choix.)

- Animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire (AVSEC)
- Bibliothécaire
- Conseiller d'orientation
- Orthophoniste
- Psychoéducateur
- Psychologue

2. Personnellement, comment avez-vous été recruté par la CSDM à titre de professionnel de la consultation personnelle?

(Inscrire un X à côté de votre choix et préciser lorsque demandé.)

- Bouche à oreille
- Publication d'une offre d'emploi *Préciser le type de publication (La Presse, site Web de la CSDM, etc.) :*
- Recrutement interne
- Salon ou foire d'emploi *Préciser l'évènement :*
- Stage *Préciser le lieu du stage :*
- Autre *Préciser :*

SECTION B - Questions portant sur l'attraction et le recrutement des professionnels

Cette section compte cinq questions au sujet de l'attraction et du recrutement des professionnels.

3. Selon vous, qu'est-ce qui incite les professionnels de la consultation personnelle à venir travailler pour la CSDM?

Inscrire votre réponse ici.

4. Selon vous, qu'est-ce qui motive les professionnels de la consultation personnelle à maintenir leur lien d'emploi avec la CSDM?

Inscrire votre réponse ici.

5. Lors de la rencontre du 27 février dernier, nous vous avons mentionné que nous recrutons les professionnels de la consultation personnelle grâce aux stratégies de recrutement suivantes :

- Publication d'offres d'emploi dans divers médias
 - Site Web et infolettre de la CSDM
 - Site Web de la Fédération des commissions scolaires du Québec
 - Site Web des ordres professionnels
 - Site Web des maisons d'enseignement
 - Presse écrite
 - Site Web de Workopolis
 - Site des réseaux sociaux tel que Facebook
- Participation aux journées carrière et salons spécialisés
 - Salon Emploi santé et services sociaux
 - Journée carrière Intervention psychosociale et communautaire (Université de Montréal)
 - Journée en éducation et orthophonie (Université de Montréal)
 - Carrefour de l'emploi (Université Laval)

a) Outre les médias mentionnés, dans quel(s) média(s) devrions-nous publier nos offres d'emploi pour votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

b) Outre les journées carrière et salons spécialisés mentionnés, à quel(s) événement(s) de recrutement devrions-nous participer pour votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

c) Quelle(s) autre(s) source(s) ou stratégie(s) de recrutement devrions-nous privilégier pour recruter davantage de candidats pour votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

6. Lors des divers événements de recrutement auxquels nous participons, nous offrons des feuillets adhésifs (post-it) et des crayons avec le sigle de la CSDM aux candidats. Quel(s) autre(s) objet(s) promotionnel(s) pourrions-nous offrir aux candidats?

Inscrire votre réponse ici.

SECTION C - Questions portant sur le développement du volet des stages et le recrutement des stagiaires

Cette section comporte trois questions concernant le développement du volet des stages et le recrutement des stagiaires en consultation personnelle.

7. Comment faciliter l'accueil de stagiaires pour votre catégorie de personnel dans notre organisation?

Inscrire votre réponse ici.

8. Comment encourager les professionnels de votre catégorie de personnel à accueillir des stagiaires?

Inscrire votre réponse ici.

9. Comment devrait être effectué l'octroi de stages à la CSDM pour votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

SECTION D - Questions complémentaires

Cette section est composée de deux questions complémentaires

10. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant le recrutement des professionnels de votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

11. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant le développement des stages et le recrutement des stagiaires pour votre catégorie de personnel?

Inscrire votre réponse ici.

FIN DU QUESTIONNAIRE

ANNEXE 8 – COMPILATION DES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL

**COMPILATION DES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE SOUMIS AUX RÉPONDANTS DES
PROFESSIONNELS DE LA CONSULTATION PROFESSIONNELLE**

PRÉSENTÉ À FRANCE LAURENT ET GENEVIÈVE LEDUC

PAR MARIE-ÈVE GAUTHIER

25 AVRIL 2012

TABLE DES MATIÈRES

Orthophoniste.....	1
Psychoéducateur	8
Psychologue.....	11
Conseiller d'orientation	13

ORTHOPHONISTE

<p>Question 1 - Nombre de répondants</p>	<p>5</p>
<p>Question 2 - Façon dont le répondant a été recruté à titre de professionnel de la consultation personnelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Salon d'emploi de l'Université de Montréal ▪ Candidature spontanée (3) ▪ Stage à l'École Barthélémy-Vimont
<p>Question 3 - Ce qui incite les professionnels de la consultation personnelle à venir travailler pour la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proximité des lieux de travail (localisation du territoire de la CSDM) (4) ▪ Travail avec des équipes d'orthophonistes d'expérience et des équipes professionnelles multidisciplinaires (3) ▪ Congés estivaux (2) ▪ Intérêt pour le travail en milieu scolaire (le milieu scolaire qui est stimulant, jeune et dynamique) (2) ▪ Horaires de travail ▪ Possibilité de clientèles diversifiées (allophone, maternelle à 6^{ème} année et parfois même au secondaire, TED, dysphasie, dyslexie-dysorthographe, trouble d'apprentissage, déficience intellectuelle, déficience auditive) ▪ Avantages sociaux ▪ Implication possible dans les écoles qui sont de réels milieux de vie ▪ Possibilité de travailler dans une seule école (ce qui est quasi impossible en région). ▪ Autonomie professionnelle. ▪ Valorisant d'aider l'élève dans ses compétences orales et écrites, mais aussi de le voir s'améliorer concrètement dans ses apprentissages scolaires.
<p>Question 4 - Ce qui motive les professionnels de la consultation personnelle à maintenir leur lien d'emploi avec la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clientèle (2) ▪ Répondante professionnelle présente dans chaque réseau (2) ▪ Possibilité de travailler dans un maximum de trois écoles. (2) ▪ Travail de collaboration au sein d'une équipe multidisciplinaire. Quand un bel esprit d'équipe est instauré (collaboration, partage, entraide, etc.), le travail est plus stimulant et enrichissant. ▪ Avantages sociaux

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Souplesse de l'horaire, possibilité de travailler à temps partiel, prolongation de congé de maternité. ▪ Vacances ▪ Conciliation travail-famille plus facile que dans d'autres milieux comme en centre hospitalier de première ligne. ▪ Avoir un leader (supérieur immédiat) qui croit aux services aux élèves en difficulté et au travail de l'orthophoniste. ▪ Sentiment de faire une différence, d'être une partie prenante des enjeux pédagogiques (mais ça dépend beaucoup des milieux ou des cultures de réseau). ▪ Rencontre de concertation avec nos collègues orthophonistes. ▪ Possibilité de recevoir du perfectionnement. ▪ Accéder à un poste qui répond à nos intérêts et à notre expertise. <p>À améliorer :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avoir un service en orthophonie qui permet de diversifier nos activités professionnelles (ex. : allier évaluation, intervention, dépistage...) et donc éviter de morceler les tâches (2). ▪ Avoir des échanges avec les DAR afin de bien comprendre le service à offrir et de se voir assurer de bonnes conditions de travail (ex. : accès à un portable, un bureau dans chacune des écoles...). ▪ Permettre de plus en plus les échanges avec les DAR afin d'avoir l'opportunité de discuter du service en orthophonie dans nos réseaux respectifs, et ce, afin de le faire progresser. ▪ Permettre d'une année scolaire à l'autre une stabilité au niveau de l'affectation dans les écoles afin de permettre aux orthophonistes de poursuivre leur travail en collaboration avec les autres intervenants. ▪ Améliorer l'accueil des nouveaux employés. ▪ Offrir davantage de support. ▪ Avoir un nombre de concertations suffisant dans une année afin de permettre aux orthophonistes de développer un sentiment d'appartenance, d'échanger avec les collègues et de s'entraider. ▪ Avoir accès à un local décent, à un classeur qui se verrouille, à un téléphone (avec boîte vocale), à un ordinateur et à une imprimante couleur (très important pour notre travail, car on crée souvent du matériel sur mesure pour les élèves). ▪ Avoir du matériel d'intervention, des tests et avoir un BUDGET pour en acheter.
<p>Question 5 a) - Média(s) où publier nos offres d'emploi</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ordre professionnel (2) (prévoir des offres spécifiques et attrayantes) ▪ Un très grand forum d'orthophonie existe sur le web : Forum Orthophonie Québec. Par contre, celui-ci est privé et n'est

	<p>accessible qu'à des orthophonistes (d'ici et d'ailleurs !). Transmettre les offres d'emplois à une orthophoniste employée de la CSDM et membre du Forum afin qu'elle les diffuse sur le Forum permettrait de rejoindre une très grande partie de la communauté orthophonique de la province gratuitement. Plusieurs offres d'emplois de divers milieux (CS, CSSS, cliniques privées...) sont régulièrement relayées par des orthophonistes via ce Forum et ce moyen s'avère généralement très efficace.</p>
<p>Question 5 b) - Évènement(s) de recrutement auquel nous devrions participer</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Salon de l'emploi de l'Université d'Ottawa (quelques étudiantes québécoises vont y étudier et souhaitent revenir pratiquer au Québec) (3). ▪ Salons de l'éducation de l'Université de Montréal ▪ <i>Journées carrières-emplois</i> l'Université de Trois-Rivières ▪ Colloques et congrès de l'OOAQ.
<p>Question 5 c) - Autres source(s) ou stratégie(s) de recrutement à privilégier</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recruter tôt, dans la période de janvier/février/mars/avril comme le font les autres employeurs (4). ▪ Prévoir des offres d'emploi détaillées et spécifiques (3). <i>«Lors des salons de l'emploi dans les universités, être en mesure de décrire les postes qui sont à combler (ex. : nombre d'écoles desservies, type de clientèle, nom des écoles...) comme le font les centres de réadaptations et les centres hospitaliers, par exemple. Pour être intéressés, les futurs orthophonistes nécessitent davantage d'informations (ex. : déficience auditive, milieu allophone, classes spéciales, projet dépistage...) que de se voir offrir un emploi au sein de la CSDM. Le choix de la clientèle avec laquelle elles seront appelées à travailler est un enjeu de premier plan.»</i> ▪ Accueillir des stagiaires et promouvoir et faciliter leur supervision (3). ▪ Offrir des postes intéressants (permanents) / favoriser la création de poste plutôt que de remplacements (2). ▪ Communiquer rapidement avec les candidats intéressés pour offrir des contrats. Les offres d'emploi sont souvent faites trop tard. ▪ Inviter des orthophonistes aux évènements de recrutement. <i>«Lors des salons de l'emploi dans les universités, inviter une ou deux orthophonistes dynamiques à se joindre à l'équipe afin de permettre aux futurs orthophonistes de pouvoir discuter avec celles-ci et d'obtenir des réponses à leurs questions. Afin de montrer différents visages, il serait intéressant d'inviter une orthophoniste en début de carrière et une orthophoniste plus expérimentée.»</i> ▪ Promouvoir le travail en milieu scolaire. <i>«Lors du recrutement, être conscient que le travail de l'orthophoniste en scolaire est moins considéré que le travail dans le milieu de la santé, par exemple. Il serait donc important de faire une bonne promotion de notre travail. Aussi, le travail dans le milieu scolaire peut faire « peur » à plusieurs jeunes orthophonistes, et ce, entre autres à cause de la lourdeur de la tâche. Au fil des ans, le bouche-à-oreille a dépeint une image négative du travail en scolaire. Ce qui rend les jeunes orthophonistes hésitantes à venir travailler pour une CS est qu'elles ont « peur » entre autres de se retrouver à travailler dans un nombre trop important d'écoles, de ne pas avoir le matériel d'évaluation et d'intervention nécessaire, de ne pas avoir un local adéquat, etc.»</i> ▪ Mettre de l'avant les avantages qu'offre la CSDM (ex. : système de la ré pondance, accès à des concertations, possibilité d'aide financière pour les perfectionnements).

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faire connaître les besoins d'orthophoniste régulièrement (même pour un seul poste à la fois) à l'OOAQ, car l'Ordre transmet par courriel les offres d'emplois reçues à l'ensemble des membres. ▪ Prévoir un budget pour embaucher les stagiaires à raison d'une journée/semaine après leur stage de façon à leur donner le goût de rester travailler à la CSDM avec une orthophoniste d'expérience. ▪ Inviter une orthophoniste lors de l'entrevue d'embauche pour répondre plus concrètement aux questions et promouvoir la profession ▪ Expliquer clairement la démarche d'embauche (ex. : quand sera signé le contrat, le durée du contrat, s'adresser à sa répondante professionnelle du réseau d'appartenance) ▪ Transmettre les offres d'emploi et les besoins de recrutement aux orthophonistes de la CSDM. <i>«Tenir compte du bouche à oreille : entre orthophonistes, il arrive que nous « recrutons » une collègue d'ailleurs intéressée à venir travailler pour la CSDM selon des conditions précises (par exemple, nb de journées travaillées ou réseau en particulier). Or, il faudrait que cette personne puisse être dirigée vers une seule ressource qui pourrait traiter son dossier et l'informer des différentes possibilités de façon efficace et rapide. Nous ne savons pas qui s'en occupe aux RH. Il serait peut-être intéressant que nous recevions directement, par courriel par exemple, les différents contrats ou postes à pourvoir alors nous serions mieux informées pour recruter éventuellement. »</i> ▪ Lors de l'embauche, fournir un ordinateur portable et un budget pour l'achat de matériel d'évaluation et d'intervention.
<p>Question 6 - Objet(s) promotionnel(s) à offrir aux candidats</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Brochure ou cartable expliquant le travail de l'orthophoniste à la CSDM grâce à des données concrètes, les informations générales sur la CSDM, la carte des réseaux, les différentes clientèles, la possibilité de journées de concertation, le système de ré pondance, les conditions de travail, bref les avantages de venir travailler à la CSDM. Cette brochure pourrait aussi inclure des photos afin d'illustrer le travail de l'orthophoniste (3). ▪ Remettre une carte professionnelle indiquant comment rejoindre facilement la personne à contacter pour poser sa candidature et recevoir les informations nécessaires ▪ Pochette avec une démarche simple à l'intérieur pour appliquer à la CSDM. ▪ Peu d'intérêt pour les objets promotionnels autres qu'informatif.
<p>Question 7 - Moyens de faciliter l'accueil de stagiaires dans notre organisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avoir une personne en charge de la réception des demandes de stages et des propositions de stages (2). <i>«Avoir quelqu'un en charge de centraliser les demandes de stage arivant des universités et les propositions de stage faites par les orthophonistes de la CSDM. Actuellement, les universités communiquent directement avec les orthophonistes pour solliciter des stages.» «Nommer une personne-ressource qui est en lien étroit avec les coordonnateurs cliniques de l'Université de Montréal.»</i> ▪ Préparer une pochette d'information pour les stagiaires comportant les renseignements importants tels que le rôle des services complémentaires, le modèle de services aux EHDA de la CS, description de la clientèle desservie, les formulaires les plus utilisés, etc. (2) ▪ Fournir ou diffuser les coordonnées des coordonnateurs de stage pour qu'on puisse rapidement les rejoindre en cas d'offres de

	<p>stages.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diffuser par courriel les besoins de stages, les offres et les formations offertes pour les superviseurs. ▪ Aviser tout les membres du personnel de l'arrivée des stagiaires lors des réunions de personnel. « La direction pourrait également faire part de l'arrivée de la stagiaire en réunion de personnel. » ▪ Avoir suffisamment de locaux pour accueillir les stagiaires. « Parfois, c'est le manque de local qui peut freiner l'accueil d'un stagiaire. » ▪ Donner des conditions facilitantes aux orthophonistes qui accueillent des stagiaires.
<p>Question 8 - Moyens d'encourager les professionnels à accueillir des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Laisser suffisamment de temps pour la supervision des stagiaires (aménager les horaires, alléger les journées de travail, libérer du temps de travail pour la supervision) (3). « L'accueil d'une stagiaire demande un investissement considérable de temps pour l'orthophoniste qui la reçoit puisque nous sommes responsables de la supervision et de l'évaluation. Par exemple, pour les stages du Bac, nous devons faire une supervision directe de la stagiaire (ce qui veut dire, être présente à chacune des interventions avec les élèves). Il est aussi à savoir que les stagiaires du Bac arrivent bien souvent avec une expérience très limitée de stage en scolaire et même parfois avec les enfants (les étudiantes en orthophonie doivent faire des stages avec les adultes et les enfants, et ce, dans le milieu de la santé et de l'éducation). Alors, pour leur permettre de travailler avec les élèves, il est nécessaire d'à peu près « tout » leur montrer (processus d'évaluation, outils d'évaluation, matériel d'intervention, techniques d'intervention). Cela demande donc beaucoup de temps au maître de stage en dehors des périodes d'intervention en présence d'élèves pour discuter avec la stagiaire. » « Sensibiliser la direction d'école que le professionnel peut avoir à modifier légèrement son mandat et/ou horaire lors de l'accueil d'un stagiaire (importance de la supervision directe). » « Avoir un horaire réaliste (pas 3-4 écoles). Reconnaître du temps pour la préparation des documents, les rencontres de fin de journée avec la stagiaire... (heures supplémentaires qui seront reprises en temps ultérieurement). » ▪ Ne pas augmenter la charge de travail de l'orthophoniste en raison de la présence d'un stagiaire (2). « S'attendre à ce que le nombre d'élèves suivis ne soit pas augmenté vu la présence de la stagiaire, car un temps de « coaching » est inévitable et peut s'avérer long. » « Il ne faudrait surtout pas croire que l'accueil d'une stagiaire du Bac va permettre d'offrir un service en orthophonie à davantage d'élèves dans une école. » ▪ Avoir suffisamment de locaux pour accueillir les stagiaires (2). « Parfois, c'est le manque de local qui peut freiner l'accueil d'un stagiaire. » « C'est souvent ça qui fait qu'on n'en accueille pas. » ▪ Avoir l'impression que le dossier des stages est pris sérieusement en main par la CSDM et pouvoir constater petit à petit que notre employeur est actif dans le recrutement des stagiaires les plus compétentes. ▪ Offrir une formation sur la supervision et l'accueil de stagiaires et transmettre l'information au sujet de ces formations aux superviseurs « Offrir une formation au groupe des orthophonistes de la CSDM sur la supervision des stagiaires (plutôt que d'avoir à s'inscrire avec notre budget personnel de formation). » ▪ Investir le budget de stage (montant forfaitaire offert par l'université) en matériel orthophonique et non pas le remettre à l'administration. ▪ Définir, en partenariat avec les coordonnateurs cliniques de l'Université de Montréal, un modèle d'organisation pour le travail des stagiaires selon les différents moments de l'année scolaire (ex. : si je reçois une stagiaire en mai-juin, qu'est-ce que je peux

	lui faire faire? Des évaluations et de la rédaction de rapports?)
<p>Question 9 - Façon d'octroyer des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Octroyer les stagiaires aux orthophonistes <u>volontaires</u>. ▪ S'assurer d'abord que le milieu de travail (ex. : locaux disponibles, concordance entre la journée de stage et la tâche de l'orthophoniste cette journée-là) est adéquat pour accueillir une stagiaire. ▪ L'École d'orthophonie de l'Université de Montréal s'acquitte bien de cette tâche. Elle mentionne toutefois que peu d'orthophonistes sont disponibles pour des stages.
<p>Question 10 - Autres commentaires ou suggestions concernant le recrutement des professionnels</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porter une attention particulière au recrutement des orthophonistes belges (2). <ul style="list-style-type: none"> «Le recrutement d'<u>orthophonistes belges</u> aide à combler les postes. Par contre, bien souvent celles-ci ne sont que de passage afin de vivre une expérience de travail au Québec. Lorsqu'une orthophoniste belge est engagée au Québec, l'ordre professionnel demande qu'elle fasse un stage d'intégration auprès d'une orthophoniste. Il faut absolument être conscient du temps investi par les orthophonistes en place pour accompagner cette nouvelle orthophoniste qui n'est pas familière avec le système d'éducation québécois, le travail de l'orthophoniste au Québec, les outils d'évaluation à utiliser, etc. L'équipe doit donc investir beaucoup de temps et d'énergie auprès de celles-ci. Nous croyons qu'il serait alors plus intéressant de recruter des orthophonistes québécoises afin de miser davantage sur le développement de l'équipe en place à plus ou moins long terme. Dans le cas où la CSDM décide de miser sur le recrutement d'orthophonistes belges, il serait nécessaire d'assurer une structure d'accueil bien établie, et ce, dans tous les réseaux.» «Concernant le recrutement d'orthophonistes en Europe, bien que l'apport de ces professionnels est très riche et qu'il permet des échanges très intéressants, il constitue également tout un défi. La plupart (sinon la totalité) des orthophonistes ainsi recrutés sont de jeunes diplômés et ceci est leur <u>première expérience de travail</u>. Sans que cela constitue en soi un obstacle, <u>cette expérience professionnelle limitée</u> s'ajoute aux contraintes liées à l'<u>adaptation à un nouveau pays</u>, à une <u>pratique professionnelle différente</u> (outils, milieux, exigences de l'Ordre), à <u>des clientèles différentes ou particulières</u> (jugement clinique différent en fonction de la connaissance du milieu économique-socio-culturel...). Il importe aussi de souligner que si pour l'ensemble de ces orthophonistes, une telle aventure constitue une expérience enrichissante, <u>bien peu viennent avec le projet premier de s'établir au Québec</u>. L'entente entre la CSDM et l'OOAQ prévoit la <u>réalisation obligatoire d'un stage d'intégration d'un minimum de 20 jours (mais pouvant aller jusqu'à 40 jours), dont 5 en supervision directe et par la suite, à raison d'1h de rencontre par journée de stage (donc minimum 5h par semaine pour les semaines restantes)</u>. Lorsque le superviseur et le stagiaire ne sont pas affectés aux mêmes écoles (ces orthophonistes se retrouvent parfois seuls dans leurs milieux – et parfois à plusieurs milieux), cela devient un vrai casse-tête d'organiser les horaires de rencontres de supervision sans pénaliser les milieux de l'un ou l'autre des parties. D'ailleurs, au sujet des affectations, étant donné les facteurs cités plus haut (expérience professionnelle limitée, processus d'adaptation, obligation du stage d'intégration, nécessité d'accompagnement régulier), il serait souhaitable, dans la mesure du possible, <u>de privilégier des affectations dans des milieux accueillant déjà une orthophoniste et des affectations comportant peu d'école</u> (3 écoles = avec 3 directions, 3 équipes-écoles, 3 organisations/procédures différentes, ça commence à faire pas mal d'adaptation pour des nouvelles recrues pour qui le milieu scolaire québécois est de prime abord inconnu). Voici quelques suggestions/observations recueillies auprès d'orthophonistes recrutées en Belgique cette année : Avant l'arrivée : - informer l'orthophoniste au moins quelques semaines à l'avance du ou des postes qu'elle occupera. C'est plus facile d'arriver et de savoir où l'on va, d'avoir le temps de chercher un logement etc.. - la mettre en contact avec la répondante du réseau le plus tôt possible afin de lui donner des informations globales sur le milieu qu'elle va intégrer et son cadre de travail (ex: régulier/classes spéciales - milieu culturel...). Cela permet d'être mieux préparé au nouveau milieu de travail. A l'arrivée : - permettre un accueil par la répondante, donner le temps nécessaire pour intégrer et comprendre le milieu et ses caractéristiques. - Prévoir du temps pour le stage d'intégration, soit avec la répondante, soit avec une personne ressource ayant de l'expérience en scolaire et

	<p><i>pouvant supporter la nouvelle recrue dans son fonctionnement et avec la réalité du quotidien.</i></p> <p>Au fil du temps :</p> <p><i>- Tout au long de la première année, prévoir un accompagnement car il y a différentes étapes en lien avec la réalité du milieu scolaire (périodes d'intervention, d'évaluation, de signalisation, de rédaction, de préparation des services...) qui nécessitent de prendre le temps d'être mises en place pour que l'on soit autonome et fonctionnelle par la suite.»</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Porter une attention particulière au recrutement d'agent de correction du langage. <p><i>«Le recrutement d'<u>agents de correction du langage</u> peut aussi poser problème, et ce, surtout parce que la nature de leur travail n'est pas toujours bien comprise par l'ensemble (l'agente elle-même, les DAR...). Dans un passé récent, il est arrivé à des agentes de correction du langage d'avoir accepté un poste à la CSDM et de s'être rendu compte dès le début que la façon d'exercer leur travail n'était pas du tout ce qu'elle avait cru au départ. L'avis de notre ordre professionnel à ce sujet ainsi que le cadre de classification souligne entre autres que le travail de l'agent de correction du langage est de mettre en application un plan d'intervention élaboré par une orthophoniste. Avant d'engager une agente de correction, il serait nécessaire de se demander si ces plans sont disponibles et si l'agente de correction va être à même, par la nature de son travail, de répondre aux besoins des élèves dans les écoles assignées. Il ne faudrait pas seulement prendre en considération que la différence entre orthophonistes et agents de correction est que ces derniers ne sont pas autorisés à faire l'évaluation du langage. Lorsqu'une agente de correction du langage est recrutée, il faut être conscient qu'une orthophoniste de l'équipe devra être mise à contribution et investir du temps. Se pencher sur la définition du travail de l'agent de correction du langage ainsi que sur la meilleure façon d'assurer la collaboration avec les orthophonistes de l'équipe (ex. : agent de correction dans la même école qu'une orthophoniste au courant des dossiers d'élèves à qui offrir un suivi) serait important.»</i></p> ▪ Accorder davantage de ressources financières pour garnir les services en orthophonie dans les écoles. Ce n'est pas attirant pour d'éventuelles recrues de constater l'absence de tests ou de matériel d'intervention qui sont essentiels pour exercer un travail de qualité. Très souvent, nous n'avons même pas accès à notre propre bureau, ni à un ordinateur performant, ni à une imprimante couleur. Aussi, nous fonctionnons avec des photocopies de tests, faute de budget, même si cela est <u>interdit</u>. Un bureau pour soi, un ordinateur récent ainsi qu'un budget plus important pour l'achat de matériel d'évaluation et de suivi rendrait la situation des orthophonistes scolaires plus enviable. ▪ Donner plus de liberté aux ressources humaines locales afin de pouvoir embaucher des orthophonistes le plus tôt possible, s'il le besoin est déjà connu. Suite au Salon de l'Éducation de l'Udm (généralement au début du printemps ou fin hiver), beaucoup de professionnels peuvent signer un contrat presque immédiatement pour l'année suivante. Ce fut le cas de plusieurs orthophonistes finissantes dans les dernières années. Seule la CSDM ne pouvait pas faire signer de contrat aussi tôt à cause de quelconques contraintes administratives. La CSDM a ainsi perdu la chance d'embaucher des étudiantes fraîchement diplômées qui ont préféré signer un contrat avec les autres CS de Montréal. Il est clair que les ressources humaines ne sont pas très efficaces en comparaison avec ce qui est fait ailleurs. J'ai moi-même presque refusé mon emploi actuel pour les raisons évoquées ci-haut.
<p>Question 11 - Autres commentaires ou suggestions concernant le développement des stages et le recrutement des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Il y a beaucoup de travail à faire, nous ne sommes pas au courant des offres de stages par l'Université de Montréal et l'information se rend difficilement à nous. Nous recevons quelquefois des offres par courriel mais l'Université de Montréal ne semble pas posséder de listes de diffusion qui rejoint tous les orthophonistes, ni avoir une personne-ressource qui pourrait l'aider à nous approcher et nous informer.

PSYCHOÉDUCATEUR

Question 1- Nombre de répondants	4
Question 2 - Façon dont le répondant a été recruté à titre de professionnel de la consultation personnelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Candidature spontanée (3) ▪ Recrutement interne
Question 3 - Ce qui incite les professionnels de la consultation personnelle à venir travailler pour la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proximité du lieu de travail (2) ▪ Reconnaissance du titre de psychoéducateur versus les milieux de type centre d'accueil (CJM). (2) ▪ Clientèle ▪ Travail en milieu scolaire ▪ Nombre de postes disponibles et rapidité dans l'acquisition d'une permanence ▪ Salaire ▪ Stabilité d'emploi
Question 4 - Ce qui motive les professionnels de la consultation personnelle à maintenir leur lien d'emploi avec la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vacances et horaires (2) ▪ Ancienneté et la permanence. ▪ Liens positifs avec les directions d'école ▪ Support et l'accueil (lorsque bien fait) par les instances déjà en place (répondance). ▪ Sentiment d'être écouté dans ses besoins (changement d'affectation...)
Question 5 a) - Média(s) où publier nos offres d'emploi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Publication régulière dans les journaux et les sites des ordres professionnels <i>«Personnellement, je n'ai pas souvent vu d'offres d'emploi pour la CSDM sur le site de mon ordre professionnel, ce qui est, à mon avis, bien dommage, surtout dans un contexte de pénurie.»</i>
Question 5 b) - Évènement(s) de recrutements auquel nous devrions participer	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colloque de l'ordre et journées de formation continue organisés par nos ordres professionnels (2). ▪ Colloque de l'AQETA.

<p>Question 5 c) - Autres source(s) ou stratégie(s) de recrutement à privilégier</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recruter les stagiaires de la CSDM (3). <i>«S'assurer rapidement d'entrer en contact avec les stagiaires qui sont déjà à la commission scolaire. Nous avons perdu de nombreux candidats dans les dernières années, parce que les autres commissions scolaires répondaient bien avant la CSDM, si elle répondait.»</i> ▪ Répondre plus rapidement à la réception des CV. <i>«Très souvent, les psychoéducateurs intéressés à travailler à la CSDM envoient leur CV et attendent très longtemps avant d'avoir des nouvelles. Un système pour rendre efficace le traitement des CV pourrait être mis en place.»</i>
<p>Question 6 - Objet(s) promotionnel(s) à offrir aux candidats</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plan de la CSDM avec les descriptions des écoles et leur lieu physique et une explication des réseaux. ▪ Mention de la possibilité d'obtenir du support via le système de ré pondance. ▪ Les objets utilisés présentement sont de bonnes idées (post-it et crayons).
<p>Question 7 - Moyens de faciliter l'accueil de stagiaires dans notre organisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tisser des liens plus forts et centralisés avec les Universités (2). <i>«Présentement, nous sommes personnellement sollicités pour accueillir des stagiaires.»</i> ▪ Libérer du temps pour les rencontres de supervision du stagiaire, hebdomadaires et autres, ainsi pour compléter les documents demandés par l'université. ▪ Offrir une reconnaissance aux accompagnateurs.
<p>Question 8 - Moyens d'encourager les professionnels à accueillir des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offrir des compensations (journées de libération, budget pour achat de matériel, etc.) (3) ▪ Offrir une reconnaissance aux accompagnateurs.
<p>Question 9 - Façon d'octroyer des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir une personne responsable du placement et du suivi des stagiaires. <i>«Ceux qui désirent accueillir des stagiaires devraient en faire la demande à une personne pivot aux ressources humaines qui proposera alors des candidats, selon les besoins du milieu. Une personne pivot pourrait faciliter la coordination et le recrutement des stagiaires finissants et ayant déjà acquis une expérience du milieu scolaire. Une démarche avait été entreprise dans ce sens, l'année dernière, mais n'a jamais abouti. Chaque répondant devait sonder son équipe pour avoir le nom, numéro de téléphone des stagiaires qu'ils accompagnent ainsi qu'une description de la façon dont se déroule le stage. Cette démarche pourrait se concrétiser cette année.»</i> ▪ Par contact direct entre l'université et le superviseur. <i>«Pour ma part, l'université me contacte chaque année, donc la procédure est très simple et claire pour moi.» «Présentement, il se fait par l'université. Les gens intéressés communiquent avec la responsable de stage. Ça se passe bien.»</i>
<p>Question 10 - Autres commentaires ou suggestions concernant le recrutement des professionnels</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agir sur les facteurs qui nuisent à la rétention du personnel (mauvaise connaissance du rôle de psychoéducateur, manque de communication, manque de support, surcharge de travail, accueil plus ou moins bien fait etc.) (3) <i>«Je trouve triste que vous n'ayez pas axé aussi votre consultation sur les irritants qui font que les professionnels ne restent pas à CSDM. Au cours des dernières années, nous avons perdu des membres respectés et toute une expertise avec leur départ. Le fait de ne pas permettre aux professionnels qui souhaitent être à 3 ou 4 jours sous prétexte de la pénurie a causé des départs et frustrations pour plusieurs. Il est préférable d'avoir un professionnel 3 jours que pas du tout. Le fait que plusieurs directions ne savent pas à quoi sert un psychoéducateur et qu'ils soient utilisés à tort et</i>

à travers soulève aussi des frustrations pour plusieurs. Dans d'autres commissions scolaires avoisinantes, il y a un dépliant expliquant ce que fait le psychoéducateur en plus d'avoir un représentant centralisé. La lourdeur administrative est aussi un irritant pour plusieurs professionnels ainsi que la non reconnaissance du temps passé à répondre aux exigences de nos ordres professionnels, tels que la prise de notes (chronos). Les demandes exagérées pour le nombre de journées dans le milieu. La reconnaissance du temps nécessaire pour faire une évaluation.»

«Recruter, c'est bien, mais garder, c'est mieux. Nous investissons beaucoup au niveau de la formation du personnel (concertations, formations continue), c'est bien dommage de voir partir en masse des gens compétents ayant acquis une expertise du milieu scolaire. Je pense que le plus gros problème n'est pas tant de recruter, mais de retenir le personnel. Un lien rapide avec le répondant permettrait certainement aux nouveaux professionnels de se sentir efficaces plus rapidement et soutenu dans l'exercice de leurs fonctions. Présentement, la compréhension du rôle du psychoéducateur est très divergente au sein du groupe de direction d'école. La meilleure personnel pour soutenir l'entrée en fonction demeure le répondant (et cela fait partie intégrante des mandats liés à cette fonction). Il serait donc intéressant d'aiguiller rapidement (dès l'embauche) le nouvel employé vers son répondant. Selon moi, plusieurs irritants font que les gens en poste ne le reste pas : les conditions de travail (3 écoles en 5 jours, par exemple alors qu'il serait possible de créer des poste plus réalistes et attrayants...), le manque de communication entre le service des ressources humaines et les différents réseaux (par exemple, une collègue à moi cherche un emploi à la CSDM, appelle le service des ressources humaines et se fait dire qu'il n'y a pas de poste ni de remplacement disponible...), la faible connaissance du rôle du psychoéducateur dans les milieux (de la part de plusieurs directions) les postes où on ne donne que trop peu de service pour le besoin réel du milieu, etc, font que plusieurs d'entre nous se découragent et cherchent ailleurs plus de stabilité et des mandats plus claires. Aussi, le fait que la supervision professionnelle (essentielle pour s'assurer de la qualité de notre service) ne soit pas acceptée en tant que formation continue est, selon moi une aberration. Nous devrions donc avoir la possibilité d'obtenir cette supervision (soit à l'interne, soit à l'externe) et utiliser les fonds de formation continue pour absorber une partie de ces frais.»

«Pour l'accueil des nouveaux professionnels, il serait intéressant que tout le monde (RH, services complémentaires, DAR, répondants, direction école) se parle et que cet échange d'information ait lieu avant l'arrivée du professionnel sur le terrain. Une répartition claire des rôles de chacun pour accueillir les nouveaux me semble aussi essentielle : déterminer ce que chacun fait et quand. Une introduction à la fonction 3 semaines après avoir commencé à travailler, c'est un peu tard.»

- Offrir des postes limités à une ou deux écoles.
«Plus il y a d'écoles, plus le poste devient moins intéressant.»

- Offrir une meilleure formation des nouveaux employés.
«Je trouve qu'il y a aussi un côté formation de personnel à considérer. Quand un nouveau professionnel arrive, la CSDM devrait le former aux outils dont il aura besoin pour faire son travail : les tests Achenbach, Conners 3, PSA sont, à mon sens, les formations de base à donner aux nouveaux. Ces formations devraient être organisées systématiquement chaque année, disons en novembre et février, sans que les répondants aient à se battre pour des budgets.»

- Offrir de la supervision professionnelle à l'interne ou permettre d'aller en chercher à l'externe et le passer sur le budget de formation.

Question 11 - Autres commentaires ou suggestions concernant le développement des stages et le recrutement des stagiaires

- Le milieu scolaire est très convoité pour les stages en psychoéducation. Ce sont les milieux qui manquent, pas les stagiaires.

PSYCHOLOGUE

Question 1 - Nombre de répondants	1
Question 2 - Façon dont le répondant a été recruté à titre de professionnel de la consultation personnelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fusion des commissions scolaires en 1998 (anciennement employé à la Commission des École Protestantes du Grand Montréal)
Question 3 - Ce qui incite les professionnels de la consultation personnelle à venir travailler pour la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Envergure de la CSDM suppose un réseau de services professionnels bien établi ▪ On s'attend à ce que la CSDM puisse exercer un rayonnement influent en matière d'avancées éducatives et pédagogiques.
Question 4 - Ce qui motive les professionnels de la consultation personnelle à maintenir leur lien d'emploi avec la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La rétention du personnel dans notre corps d'emploi pose problème, certains quittent pour d'autres commissions scolaires n'ayant pas des conditions d'emplois facilitant l'exercice de leurs fonctions. Pour pouvoir attirer et retenir les psychologues il serait important de regarder l'état des services de psychologie au sein de notre commission scolaire. À cet effet, un comité de psychologue, qui s'est penché sur la question en analysant la situation des services de psychologie à la CSDM, a produit un document intitulé «Psychologues...scolaires : Pour une optimisation des services de psychologie à la CSDM. Ce document a été remis à M. Gendron, puis présenté au conseil des commissaires du 22 février, il est une source d'informations utiles pour comprendre la situation spécifique des psychologues. (voir en pièce jointe du courriel)
Question 5 a) - Média(s) où publier nos offres d'emploi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Magazine de l'Ordre des psychologues du Québec : Psychologie Québec. ▪ Association des psychologues scolaire du Québec www.aqps.qc.ca
Question 5 b) - Évènement(s) de recrutement auquel nous devrions participer	
Question 5 c) - Autres source(s) ou stratégie(s) de recrutement à privilégier	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offrir de payer les cotisations annuelles à l'OPQ ▪ Bonifier les budgets alloués aux perfectionnements. ▪ Faciliter l'accès au matériel psychométrique (dégager du budget pour ce domaine)
Question 6 - Objet(s) promotionnel(s) à offrir aux candidats	
Question 7 - Moyens de faciliter l'accueil de stagiaires dans notre organisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faire en sorte que l'internat débouche sur un poste en psychologie. ▪ Rémunérer les internes en psychologie qui font leur résidence en milieu scolaire. «Ce sont de futurs docteurs en psychologie. Le même principe ne s'applique-t-il pas aux résidents en médecine?»

<p>Question 8 - Moyens d'encourager les professionnels à accueillir des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prime salariale pour l'investissement de temps de formation professionnelle ou récupération en temps. <i>«S'engager dans la supervision de stagiaire est une aventure pleine de rebondissements qui demande de la disponibilité et de l'énergie. Ce n'est pas tout le monde qui est prêt à s'engager dans ce processus. Actuellement, je suis une des rares psychologues à pouvoir accueillir des stagiaires, car mon milieu de travail est dynamique et mon rôle de psychologue est varié et ne se réduit pas à la psychométrie. Cette condition est importante si on veut attirer des stagiaires. Par ailleurs, beaucoup de psychologues ne répondent pas encore aux critères, puisque l'Ordre exige 10 ans d'expérience dans le champ d'exercice de la profession pour être superviseur avec une maîtrise.»</i>
<p>Question 9 - Façon d'octroyer des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Établir une procédure officielle (document qui décrit l'institution, les avantages d'y faire un stage, les personnes responsables à contacter, les milieux de stages et clientèle).
<p>Question 10 - Autres commentaires ou suggestions concernant le recrutement des professionnels</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consulter les publicités des autres commissions scolaires en ce qui concerne la psychologie (ex : publicité très attrayante de la CSPI). Consulter le document intitulé pour l'optimisation des services de psychologie à la CSDM.
<p>Question 11 - Autres commentaires ou suggestions concernant le développement des stages et le recrutement des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présenter des offres de stages aux étudiants des programmes de troisième cycle des départements de psychologie des universités.

CONSEILLER D'ORIENTATION

Question 1 - Nombre de répondants	2
Question 2 - Façon dont le répondant a été recruté à titre de professionnel de la consultation personnelle	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bouche à oreille ▪ Réponse à la publication de l'offre d'emploi ▪ Recrutement interne
Question 3 - Ce qui incite les professionnels de la consultation personnelle à venir travailler pour la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grosse organisation ▪ Important bassin d'élèves et clientèles variées/diversifiées ▪ Grandes possibilités d'avoir accès à une gamme de postes intéressants ▪ Possibilités d'avancement ▪ Valeurs reliées à l'éducation, la mission, l'appartenance au milieu ▪ Salaire, avantages sociaux, pension ▪ Possibilité de travailler en contexte scolaire
Question 4 - Ce qui motive les professionnels de la consultation personnelle à maintenir leur lien d'emploi avec la CSDM	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les valeurs, la mission ▪ Variété des tâches ▪ Mandat ▪ Opportunité d'avancement ▪ Écoute de ce qu'on propose ▪ Autonomie dans le travail ▪ Confiance des membres des autres catégories d'emplois et des gestionnaires face aux propos des professionnels
Question 5 a) - Média(s) où publier nos offres d'emploi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ AQISEP ▪ Conseillères en formation scolaire de la CSDM (diffuser l'information auprès de nos candidats.) ▪ Réseau socioprofessionnel Carrièreologie UQAM (un regroupement de professionnels et d'étudiants dans le domaine) ▪ Site d'emplois des universités. ▪ Publications reliées à l'information scolaire et professionnelle
Question 5 b) - Événement(s) de recrutement auquel nous devrions participer	<ul style="list-style-type: none"> ▪ S'inviter dans un cours d'introduction au programme pour présenter les perspectives d'emplois à la CSDM
Question 5 c) - Autres source(s) ou stratégie(s) de recrutement à privilégier	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Publiciser la description de tâches, le salaire, les avantages sociaux et les possibilités d'avancement à la CSDM
Question 6 - Objet(s) promotionnel(s) à offrir aux candidats	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Outils promotionnels pour des professionnels, ce n'est pas une nécessité, c'est même plutôt dû.

<p>Question 7 - Moyens de faciliter l'accueil de stagiaires dans notre organisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir un premier accueil par la CSDM et un second par le professionnel en collaboration avec les répondants des CFS ▪ Fournir au professionnel un document de référence pour toutes questions relatives au stage à la CSDM. ▪ Offrir aux universités des places de stage
<p>Question 8 - Moyens d'encourager les professionnels à accueillir des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offrir du support au professionnel ▪ Accorder du temps pour répondre adéquatement à ce nouveau mandat et ce, en collaboration avec les répondants des CFS. ▪ Prévoir un espace de travail pour le stagiaire. ▪ Accorder un temps pour préparer l'accueil des stagiaires (bureau, documents, liste de points, etc.) ▪ Prévoir un petit budget pour remercier les stagiaires (par exemple payer leur diner).
<p>Question 9 - Façon d'octroyer des stages à la CSDM</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les répondants devraient pouvoir se prononcer sur les demandes de stages.
<p>Question 10 - Autres commentaires ou suggestions concernant le recrutement des professionnels</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir une banque de candidats pour combler tout mouvement de personnel, car il n'y a personne présentement.
<p>Question 11 - Autres commentaires ou suggestions concernant le développement des stages et le recrutement des stagiaires</p>	

***Aucune réponse de la part du répondant des AVSEC et des répondants des bibliothécaires.