ÉCOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

DEVENIR UN *COACH* À LA STCUM : DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ADMINISTRATION PUBLIQUE
OPTION : ANALYSE ET DÉVELOPPEMENT DES ORGANISATIONS

PAR

MARIE CÔTÉ

SOUS LA DIRECTION DE M. ADRIEN PAYETTE, PROFESSEUR

AVRIL 1998

MEM
618

BUREAU DU REGISTRAIRE
DATE: 98-7-2 PAR: M. Gallant

REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier toutes les personnes qui ont participé activement à cette recherche : les dix-sept chefs d'opérations, les deux surintendants et le conseiller en relations humaines du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM). Je veux signaler ici la collaboration spéciale de M. Pierre Demuy, surintendant, sans lequel l'émergence de cette recherche n'aurait été possible et de M. Pierre Simard, conseiller en relations humaines, qui m'assista tout au long du processus de recherche-action.

Je tiens ensuite à remercier M. Normand Lamoureux et M. Richard Leblanc, chefs de projet au service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB), qui ont manifesté de l'intérêt pour cette recherche et m'ont encouragé à poursuivre mes efforts.

Merci également, à M. Alain Gosselin, Ph. D., professeur agrégé de gestion des ressources humaines de l'école des Hautes Études Commerciales (HEC) et M. Éric Éthier, pour les informations qu'ils ont bien voulu me transmettre tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Je suis extrêmement reconnaissante à M. Adrien Payette, directeur académique, pour m'avoir judicieusement conseillée, pour la confiance qu'il m'a accordée, pour sa disponibilité, son dynamisme et sa bonne humeur.

Merci à une très chère amie, Marie-Hélène.

Merci à mes amours, François et Ariane.

4594

BIBLIOTHÈQUE
ENAP
QUÉBEC

Tout au long de ce mémoire, le générique masculin sera utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION **1**

CHAPITRE I
DÉFINITION DU PROBLÈME **4**
1.1 Description de l'organisation 4
1.1.1 La Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) 4
1.1.2 La Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) 6
1.1.3 Le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) 7
1.2 Historique du problème 8
1.3 Situation actuelle 12
1.4 Formulation du problème 13
1.5 Pertinence du sujet de recherche 14

CHAPITRE II
REVUE DE LA LITTÉRATURE **16**
2.1 La mobilisation et la responsabilisation du personnel 16
2.1.1 La mobilisation 16
2.1.2 La responsabilisation 18
2.2 Les organisations apprenantes ou intelligentes 19
2.3 Le *coaching*, les obstacles au *coaching* et le *coach* en entreprise 22
2.3.1 Le *coaching* 22
2.3.2 Les obstacles au *coaching* 27
2.5 L'efficacité des gestionnaires et des organisations 40
2.6 Les compétences 43
2.6.1 Définitions et approches 43
2.6.2 Le développement des compétences 47
2.6.3 Élaboration d'un profil de compétences 48
2.6.4 Élaboration d'un profil de compétence selon les auteurs dont s'inspire la STCUM 51
2.7 Le modèle du champ de forces de Lewin (1951) 53
2.8 Ce que nous retenons principalement de cette revue de littérature 54
2.8.1 La mobilisation et la responsabilisation du personnel, la création d'organisations apprenantes 54
2.8.2 Le *coaching* 54
2.8.3 L'élaboration d'un profil de compétences 56

CHAPITRE III
CADRE MÉTHODOLOGIQUE 58
3.1 Émergence du projet 58
3.2 Méthode de travail développée pour élaborer le profil de compétences 60
3.3 Le processus de recherche 62
3.4 Plan initial 63
3.5 Participants au processus de recherche 65
3.6 Technique de collecte de données 65

CHAPITRE IV
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSE ET INTERPRÉTATION 68
4.1 Rencontre du 12 février 68
4.1.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 12 février 68
4.1.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 12 février 74
4.1.3 Modifications apportées à la méthode de travail 82
4.2 Rencontre du 19 février 84
4.2.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 février 84
4.2.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 février 90
4.2.3 Modifications apportées à la méthode de travail 97
4.3 Rencontre du 26 février 98
4.3.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 26 février 98
4.3.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 26 février 105
4.3.3 Modifications apportées à la méthode de travail 115
4.4 Rencontre du 19 mars 116
4.4.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 mars 116
4.4.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 mars 121
4.4.3 Modifications apportées à la méthode de travail 125

CHAPITRE V
CONCLUSION 127
5.1 Rappel du problème de recherche 127
5.2 Résumé des principaux résultats obtenus 128
5.3 Implications de la présente recherche 132
5.4 Limites de la présente recherche 133

BIBLIOGRAPHIE 136

ANNEXE : 142

LISTE DES FIGURES

Figure Page

1.1 Organigramme de la Société des Transports de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) 5
1.2 Organigramme de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) 6
1.3 Organigramme du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) au niveau opérationnel 7
1.4 Structure pyramidale inversée 9
2.1 Modèle intégré de la fonction de gestionnaire selon Mintzberg (1994) 39
2.2 Modèle de la personne qui agit sur la situation tel que défini par Payette (1988) 40
2.3 Modèle de la performance efficace selon Boyatzis (1982) 41
2.4 Interaction entre les composantes du modèle de Boyatzis (1982) 43
4.1 Outil de travail distribué lors de la rencontre du 19 février 86
4.2 Exemple distribué lors de la rencontre du 19 février 86
4.3 Exemple de l'outil de travail distribué lors de la rencontre du 26 février 100

LISTE DES TABLEAUX

Tableau Page

2.1 Les caractéristiques individuelles ou organisationnelles susceptibles d'influencer la fréquence d'adoption des comportements de *coach* par les superviseurs selon Éthier (1996) 28
2.2 Rangement des 21 dimensions du *coaching* selon leur importance aux yeux des supervisés selon Beauchamp (1995) 30
2.3 Les 23 responsabilités du *coach* en entreprise selon Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996 33
2.4 Le profil du *coach* en entreprise, ses traits de personnalité, ses habiletés, ses connaissances, ses attitudes selon des superviseurs reconnus comme d'excellents *coaches* 35
2.5 Synthèse des différentes approches des compétences selon Michel (1993) 47
4.1 Résultats du 12 février : liste des responsabilités retenues et rejetées par les participants 70
4.2 Résultats du 12 février : élaboration des définitions opérationnelles 73
4.3 Les 13 dimensions du *coaching* prélevées dans la littérature par Beauchamp (1995) et comparées aux douze responsabilités retenues par les participants. 79
4.4 Résultats du 19 février : laboration de la définition opérationnelle 88
4.5 Classification des éléments favorables identifiés lors de la rencontre du 19 février 94
4.6 Classification des éléments défavorables identifiés lors de la rencontre du 19 février .. 94
4.7 Résultats du 26 février : élaboration de la définition opérationnelle, résultats des travaux en sous-groupes 102
4.8 Résultats du 26 février : élaboration de la définition opérationnelle, synthèse des résultats des travaux en sous-groupe 103
4.9 Classification des éléments favorables identifiés lors de la rencontre du 26 février 112
4.10 Classification des éléments défavorables identifiés lors de la rencontre du 26 février. 112
4.11 Résultats du 19 mars : compétences identifiées lors des travaux en sous-groupe 118
4.12 Résultats du 19 mars : Profil de compétence élaboré pour diffuser le nouveau plan d'entreprise et dans un même temps de répondre à la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques » 120
4.13 Similarités entre le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996) et le profil élaboré au cours de cette rencontre 124

RÉSUMÉ

Cette recherche traite du passage d'un mode traditionnel de gestion au mode plus innovateur qu'est le *coaching*.[1] Plus précisément, elle a pour objectif de développer et d'expérimenter, par le biais d'un processus de recherche-action et avec la collaboration des chefs d'opérations, des surintendants et du conseiller en relations humaines du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM), une méthode de travail permettant d'élaborer un profil de compétences de *coach* qui répond aux exigences de la situation spécifique des chefs d'opérations.

Au terme de cette recherche, il apparaît un écart important entre ce que nous avons prévu faire et ce que nous avons fait. En effet, les participants n'ont pas complété l'élaboration du profil de compétences de *coach*. Cependant, ils ont développé et se sont appropriés une méthode de travail qui leur permet de le faire à plus long terme et qui, par surcroît, leur permet d'amorcer le processus d'acquisition des compétences identifiées.

La méthode de travail développée a la particularité de s'inscrire dans la même ligne de pensée que celle des organisations apprenantes: elle aide les participants à prendre en charge leurs propres apprentissages ; elle valorise le travail en équipe, l'expérimentation de nouvelles approches et l'engagement ; elle favorise la création de nouvelles idées, la remise en question de perceptions, la construction d'une vision commune et la compréhension d'un phénomène dans sa globalité.

La méthode de travail développée facilite le passage de la théorie à la pratique. Grâce à cette méthode de travail, les participants ont produit un plan d'action qui leur permet de répondre efficacement à une responsabilité de *coach*. Ils ont procédé au diagnostic de leur situation de travail et ont identifié les éléments favorisant ou défavorisant l'adoption de ce plan d'action. Ils ont trouvé des solutions qui leur permettent de faire face aux contraintes rencontrées. Ils ont identifié les compétences nécessaires à la réalisation du plan d'action. Bref, ils ont fait l'inventaire des défis personnels et organisationnels à relever pour répondre efficacement à une responsabilité de *coach* au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains).

Différents constats ont émergé des résultats de cette recherche :

- les caractéristiques de l'environnement organisationnel et des exigences du poste des chefs d'opérations influencent le choix des comportements que les chefs d'opérations peuvent adopter pour répondre efficacement à une responsabilité de *coach* ;

---

1 Pour rester conforme aux différents auteurs recensés et comme nous n'avons pas trouvé de traduction appropriée pour les expressions *coach* et *coaching*, nous emprunterons à l'anglais ces expressions dans le cadre de ce mémoire.

- les caractéristiques de l'environnement organisationnel et des exigences du poste des chefs d'opérations déterminent le niveau de performance de *coach* que peuvent atteindre les chefs d'opérations ;
- l'amélioration de la performance de *coach* des chefs d'opérations ne peut être envisagée à long terme qu'en apportant des modifications à l'environnement organisationnel et aux exigences de leur poste ;
- l'amélioration de la performance de *coach* des chefs d'opérations nécessite à long terme la collaboration de différents acteurs - supérieurs hiérarchiques, personnes de services différents ou de groupes stratégiques différents - de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) ou encore de nouvelles façons de répartir le pouvoir ;
- le profil du *coach* élaboré pour répondre à une responsabilité de *coach* tient compte de la perspective de changement dans laquelle s'inscrit l'acquisition d'un nouveau mode de gestion : en plus de contenir des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de répondre efficacement à une responsabilité de *coach* dans la situation spécifique où ils travaillent, il comporte des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de poursuivre leur développement comme *coach* et de modifier leur situation de travail pour améliorer leur performance de *coach* ;
- à la différence du profil de *coach* présenté par Désautels (1996), les compétences de *coach* identifiées ne relèvent pas uniquement du domaine des relations interpersonnelles entre les superviseurs et les personnes supervisées. Elles relèvent aussi de d'autres domaines qui tiennent compte des exigences de la situation : connaissances générales portant sur l'organisation ; connaissances techniques ; habiletés interpersonnelles avec ses pairs, ses supérieurs hiérarchiques, des personnes de services différents ou de groupes stratégiques différents ; facultés intellectuelles.

Les résultats de cette recherche nous permettent de considérer le rôle de *coach* dans une perspective plus écologique, c'est-à-dire en tenant compte de son insertion dans le milieu de travail. Dans la même ligne de pensée que Leleu (1995), ces résultats confirment qu'on ne peut viser à faire progresser une personne si le contexte au sein duquel cette personne évolue ne progresse pas ou encore n'est pas prêt à supporter son évolution. De plus, ils corroborent les propos d'Evered et Selman (1989) selon lesquels en développant ses compétences, un *coach* doit construire le contexte organisationnel qui lui permet de se comporter comme un bon *coach*.

Enfin, un apport important de cette recherche consiste à envisager l'adoption du *coaching* de façon plus réaliste et, peut-être même, avec plus d'humilité. En effet, le déroulement et les résultats de cette recherche démontrent combien un simple changement, c'est-à-dire répondre à une responsabilité de *coach*, peut mettre en jeux un ensemble complexe de facteurs : besoins, attentes, climat, valeurs, motivations, relations, connaissances, habiletés, procédures, priorités, responsabilités, disposition physique des lieux, contexte. Et combien il est capital de prendre le temps de faire face à cette complexité pour installer des structures,

des procédures et un climat de travail qui encourage le changement et le supporte dans le futur.

Mots-clés :

changement, implantation, *coach,* compétences, gestion, contexte, champ de forces

INTRODUCTION

Au Québec, le passage d'un mode traditionnel de gestion au mode plus innovateur qu'est le *coaching*, est de plus en plus populaire. L'adoption du *coaching* comme nouveau mode de gestion apparaît comme un élément moteur de la mobilisation et de la responsabilisation du personnel ainsi que de la création d'organisations apprenantes, atouts concurrentiels importants des organisations publiques et para-publiques d'aujourd'hui.

Le concept de *coach* n'est pas nouveau. Dès le début des années cinquante, plusieurs auteurs ont traité du sujet. À cette époque, le *coaching* était essentiellement perçu comme une relation de maître à élève (Evered et Selman, 1989). Depuis, le concept a considérablement évolué. Il peut intégrer dans une même vision plusieurs dimensions : outil de communication continue, relation de conseil ou de mentoring, outil de formation et de développement, outil d'amélioration de la performance des employés et outil de changement (Éthier, 1996).

Pour qui veut devenir un *coach*, la littérature abonde en recommandations diverses. Ces recommandations apparaissent sous la forme de principes, de caractéristiques, de comportements, de responsabilités, de compétences. Elles fournissent des pistes intéressantes de réflexion qui peuvent servir de guide, de source de référence. Cependant, à un moment ou à un autre, il devient nécessaire de mettre en pratique ces recommandations. Et souvent un écart survient entre la théorie et la pratique. Le changement peut paraître dès lors irréaliste, voire même utopique.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons développé et expérimenté par le biais d'un processus de recherche-action une méthode de travail qui vise à réduire l'écart existant entre un modèle universel de *coach*, tel que celui présenté par Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996, et les exigences d'une situation spécifique. Ce processus de recherche-action fut réalisé à la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) lors du premier trimestre de l'année 1997. Il consista plus exactement à

élaborer, avec la collaboration des chefs d'opérations, des surintendants et du conseiller en relations humaines du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB), un profil de compétences de *coach* qui répond aux exigences de la situation de travail des chefs d'opérations.

Ce mémoire comporte cinq chapitres. Dans un premier temps, nous présentons la problématique. Nous décrivons la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM), la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) et le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains). Nous relatons l'historique du problème et dressons le portrait de la situation au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) telle qu'elle se présente lors du premier trimestre 1997. Nous formulons le problème de recherche et justifions la pertinence de notre sujet.

Dans un deuxième temps, nous procédons à la revue de littérature pour délimiter notre problème de recherche à l'aide de concepts et modèles théoriques : la mobilisation et la responsabilisation du personnel ; les organisations apprenantes ou intelligentes ; le *coaching*, les obstacles au *coaching* et le *coach* en entreprise ; les rôles du gestionnaire selon Mintzberg de 1973 à 1994 ; l'efficacité des gestionnaires et des organisations ; les compétences ; le modèle du champ de forces de Lewin (1951). Nous indiquons ce que nous retenons principalement de cette revue de littérature.

Dans un troisième temps, nous présentons le cadre méthodologique de cette recherche. Nous relatons les divers événements qui ont permis l'émergence de ce projet. Nous expliquons les fondements sur lesquels repose le développement de la méthode de travail expérimentée. Nous traitons du processus de recherche-action par lequel est expérimentée cette méthode de travail. Nous décrivons le plan initial du processus de recherche et présentons les participants. Nous explicitons les différentes techniques utilisées lors de la collecte et du traitement des données.

Dans un quatrième temps, nous présentons les résultats de cette recherche, leur analyse ainsi que leur interprétation. Pour chacune des rencontres du processus de recherche-action, nous en relatons le déroulement et en présentons les résultats ; nous analysons et interprétons le déroulement et les résultats ; nous explicitons les modifications apportées à la méthode de travail développée.

Finalement dans un cinquième temps, nous présentons la conclusion de cette recherche. Nous rappelons d'abord le problème de recherche. Nous résumons les principaux résultats obtenus et discutons de leurs implications. Nous exposons les limites de cette recherche et proposons de nouvelles avenues de recherche.

CHAPITRE I

DÉFINITION DU PROBLÈME

Dans ce chapitre, nous présentons la problématique de cette recherche. Dans un premier temps, nous décrivons la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM), la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) et le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) tels qu'ils apparaissaient lors de la réalisation de cette recherche au premier trimestre 1997 ; la structure de l'entreprise ayant été largement modifiée depuis. Ensuite, afin de mieux situer notre problème de recherche, nous relatons l'historique du problème et, dans un troisième temps, dressons le portrait actuel de la situation. Finalement, dans un quatrième temps, nous formulons plus spécifiquement notre problème de recherche et justifions la pertinence de notre sujet.

1.1 Description de l'organisation

1.1.1 La Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM)

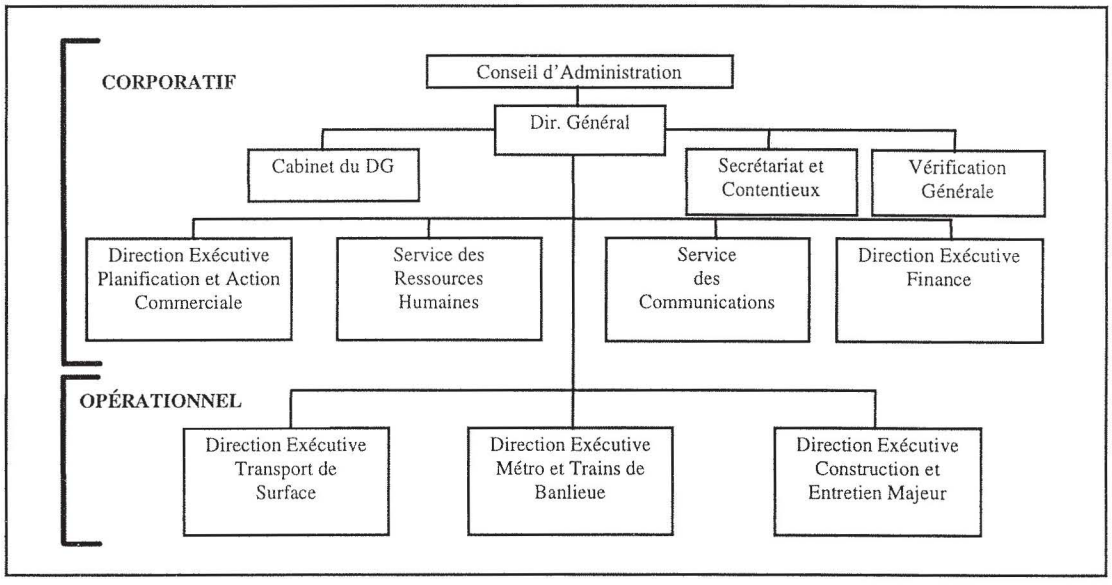
La Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) a pour mission de favoriser et d'organiser les déplacements par transport en commun des personnes voyageant sur son territoire. Elle répond aux divers besoins de mobilité de sa clientèle et contribue à améliorer la qualité de vie et le développement économique de la région métropolitaine.

La Société comprend en 1996, un parc de véhicules de 1657 autobus, de 759 voitures de métro et de 79 minibus de transport adapté. Son réseau est constitué de 179 lignes d'autobus,

de 4 lignes de métro desservant 65 stations et de 2 lignes de trains de banlieue. Ensemble, 7569 employés conjuguent leurs efforts pour offrir un service de qualité à la clientèle. Parmi eux, 12,9% sont des femmes, 6,5% représentent des minorités visibles et ethniques, et près de 90% sont syndiqués. L'âge moyen de ces hommes et de ces femmes est de 44 ans. Ils travaillent pour la société depuis en moyenne 16 ans.

La Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) est gérée par un conseil d'administration dont les membres sont des élus locaux et des usagers. Ce conseil est représenté au sein de l'entreprise par un directeur général. Au niveau corporatif, à la fonction de directeur général se greffent différents services et directions exécutives. Au niveau opérationnel, trois directions exécutives se partagent les activités. Une d'entre elles est plus directement associée à l'exploitation du réseau métro. Il s'agit de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB).

Figure 1.1
Organigramme de la Société des Transports
de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM)

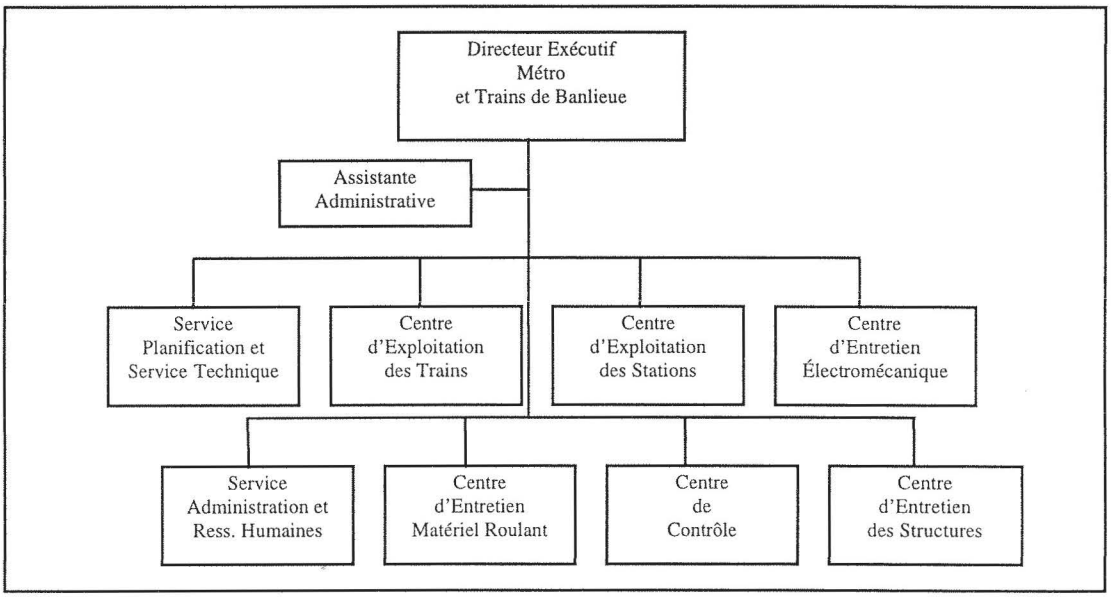


Source : Lanteigne (1995, p. 6).

1.1.2 La Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB)

La Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) a pour mission d'assurer l'exploitation du métro et l'entretien mineur de ses voitures et de ses bâtiments. Elle est subdivisée en 9 centres de responsabilité (CR) qui remplissent chacun une fonction spécifique.

Figure 1.2
Organigramme de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB)



Source : Lanteigne (1995, p. 8).

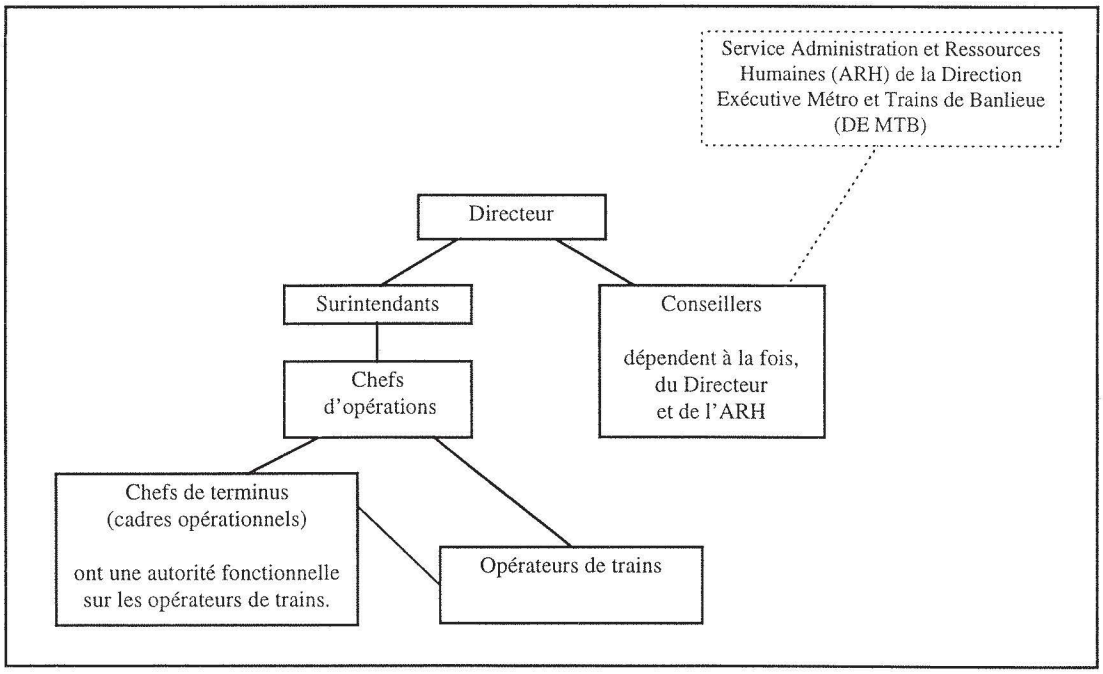
Le service de la Planification et Service Technique (PST) ainsi que celui de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) assurent des fonctions de support envers les autres centres de responsabilités. Dans le cadre de cette recherche, il est à noter que le service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) exerce une influence importante sur le choix des orientations adoptées en matière d'utilisation de la main-d'œuvre et de développement des personnes.

1.1.3 Le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains)

Le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) a pour mission de fournir un transport par métro qui soit accueillant, régulier, fiable, sécuritaire et ce, au moindre coût.

En 1996, les employés du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) travaillent soit au niveau opérationnel, 275 opérateurs de trains, 50 chefs de terminus, 17 chefs d'opérations, 2 surintendants, un conseiller en relations humaines, un conseiller technique ; soit au niveau administratif, un chef de section, 9 commis divisionnaires, un planificateur, un conseiller en administration.

Figure 1.3
Organigramme du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) au niveau opérationnel.



D'après une conversation téléphonique avec M. Pierre Simard, conseiller en relations humaines, (1997).

1.2 Historique du problème

En 1989, suite à l'adoption d'un plan de redressement visant à faire face à une baisse importante de l'achalandage, la structure de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) a été entièrement repensée. C'est d'ailleurs, à cette occasion, que fut fondée la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB).

À cette époque, la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB), conçue différemment de ce que nous vous avons présenté, était constituée de cinq centres de responsabilités : le centre de contrôle, le centre des trains ligne 1-4, le centre des trains ligne 2-5, le centre des stations ligne 1-4 et le centre des stations ligne 2-5. Contrairement à aujourd'hui, le travail était divisé par territoire plutôt que par fonction. Aussi, deux centres de trains étaient responsables des activités d'exploitation des trains pour l'ensemble du réseau de métro, soit des lignes 1, 2, 4 et 5.

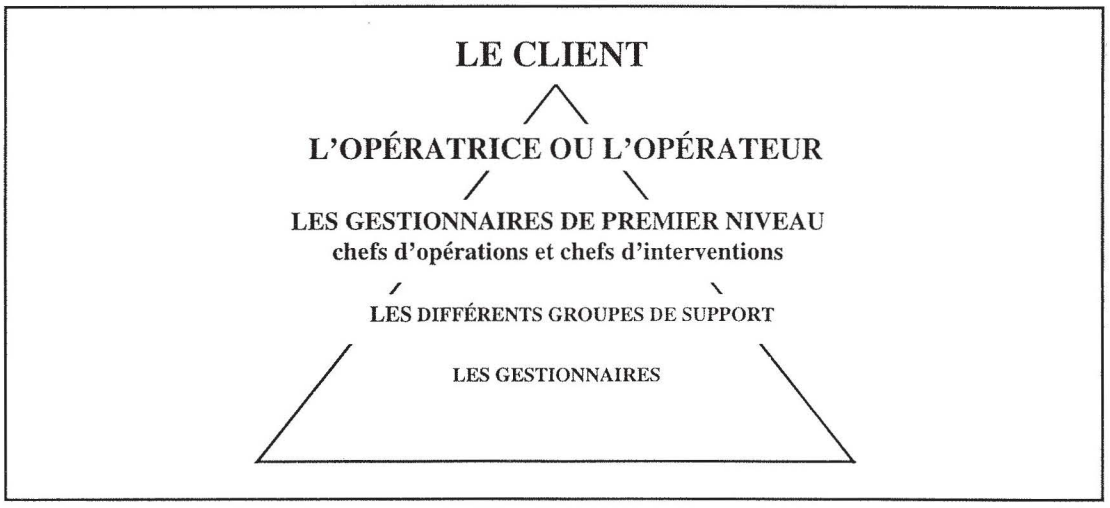
Parallèlement à la fondation des deux centres de trains ligne 1-4 et 2-5, et en lien plus étroit avec notre recherche, 19 postes de chefs d'opérations furent créés pour gérer par secteur les ressources humaines, matérielles et financières du réseau de métro. Ces chefs d'opérations ont été recrutés parmi d'anciens surveillants et chefs de trains. Ils possédaient de bonnes connaissances techniques et peu d'expérience en gestion. Ils devinrent les supérieurs hiérarchiques des opérateurs de trains et des chefs d'interventions.

En 1991, le gouvernement du Québec annonça sa volonté de se retirer progressivement du financement du transport en commun. Fut alors adoptée, en 1992, une stratégie permettant de couper six postes dans chacun des deux centres de Trains. À cette occasion, le nombre de chefs d'opérations augmenta à 31. De plus, on modifia leur rôle, c'est-à-dire qu'on leur demanda d'intervenir à titre de technicien et de chef d'incidents lors de dépannage de trains et de perturbation du service en ligne, en plus de faire de la gestion.

En 1994, la structure de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue a été repensée à nouveau. Les deux centres de Trains ligne 1-4 et 2-5 ont été fusionnés pour former le Centre de Responsabilités Exploitation des Trains (CR Trains). C'est à partir de ce moment que la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) et le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) adoptèrent les configurations présentées dans la section 1.1 de ce chapitre.

En 1995, suite à la fusion des deux centres de trains ligne 1-4 et 2-5, la direction du nouveau Centre de Responsabilités Exploitation des Trains (CR Trains) présenta un plan d'affaire pour les années 1995 à 1997. Les grandes lignes de ce plan d'affaire s'inscrivaient dans les orientations stratégiques de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) adoptées depuis 1989. Elles valorisaient une orientation centrée sur les besoins et les attentes des clients envers lesquels les opérateurs de trains étaient désormais considérés comme les premiers intervenants et agents d'information. Pour illustrer cette orientation, une structure pyramidale inversée fut adoptée :

Figure 1.4
Structure pyramidale inversée



Source : STCUM, CR Exploitation des Trains (1995, p. 14).

L'adoption de cette structure pyramidale inversée a fait naître le besoin de revoir à nouveau les rôles et responsabilités des chefs d'opérations et d'apporter des modifications à leur style de gestion. À cet effet, on peut lire dans le plan d'affaire 95-97 (STCUM, CR Exploitation des Trains, 1995, p.8) :

> Notre style de gestion évoluera d'un mode « faire » vers « faire faire », le leadership du gestionnaire de premier niveau passera d'un mode de « contrôle » à un mode « d'animation ». [...] Les gestionnaires utiliseront davantage le contact direct avec les employés en favorisant une écoute active et une contribution de ceux-ci par la reconnaissance et l'utilisation de leur expertise et de leurs compétences.
>
> Un partage clair et une évolution des responsabilités de chacun et l'acquisition de nouvelles connaissances et habiletés seront essentiels à l'implantation de ce style de gestion où nous favoriserons leur développement à travers la formation, l'entraînement et la supervision. Des erreurs surviendront, elles seront davantage des occasions d'apprentissages.

En ce qui a trait aux rôles et aux responsabilités des chefs d'opérations, il fut décidé de leur attribuer à nouveau un rôle essentiellement de gestion et de réduire leur nombre de 31 à 23. Ils reçurent le mandat de gérer le personnel et différents dossiers en matière de fiabilité du service, d'offre de service à la clientèle, d'accueil et de communication, de santé et sécurité au travail. De plus, il fut convenu qu'ils travailleraient dans deux lieux d'activités distincts : les terminus et les points de gestion des opérations (permanence).

Pour être en mesure de déterminer qui des 31 chefs d'opérations alors en place répondaient le mieux au nouveau profil de la fonction, sept chefs d'opérations, un surintendant et un conseiller en relations humaine élaborèrent le profil de ce que devait être le candidat idéal dans un avenir de 3 à 5 ans. Une vingtaine d'habiletés ont été retenues. Elles furent considérées de même valeur ; elles ne sont donc pas énumérées dans un ordre de priorité (STCUM, CR Exploitation des Trains, 1995):

- maîtrise de soi ;
- sait gérer les conflits ;
- est orienté vers le client ;
- sait déléguer ;
- développe ses subordonnés ;
- montre de l'équité envers ses subordonnés ;
- sait informer ;
- gère l'innovation ;
- est intègre et inspire confiance ;
- capable d'entrer en relations interpersonnelles ;
- possède une approche directe et honnête ;
- gère et mesure ;
- sait motiver ses subordonnées et d'autres personnes ;
- sait négocier ;
- sait organiser ;
- entretien des relations avec ses collègues ;
- capable de planifier ;
- capable d'établir ses priorités ;
- résout les problèmes ;
- obtient des résultats ;
- bâtit un esprit d'équipe.

En ce qui a trait à l'adoption d'un nouveau style de gestion, plusieurs formations ont été organisées par le service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB). Elles portèrent plus spécifiquement sur la gestion par interaction, l'animation de réunions et la reconnaissance des réalisations positives au travail. De plus, au sein même du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), on s'est efforcé de développer un climat de travail favorable à l'apprentissage, c'est-à-dire un climat où les gens entretiennent des relations de confiance, où la prise d'initiatives est encouragée et où l'on discute des différentes expériences vécues sur le terrain.

1.3 Situation actuelle

En 1997, la conjoncture économique dans laquelle évolue la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal est particulièrement difficile : crise des finances publiques, vieillissement des infrastructures et de la flotte de véhicules, progression de l'étalement urbain, exode des jeunes ménages vers les banlieues. Aussi, la nécessité de poursuivre les efforts entrepris jusqu'à présent pour améliorer le service à la clientèle tout en réduisant les coûts demeure.

Au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), les préoccupations concernant l'adoption d'un nouveau style de gestion restent importantes. À cet effet, le concept du *coach* en entreprise est de plus en plus populaire. Aussi, au début de l'année 1997, les chefs d'opérations et leurs surintendants assistent à un séminaire intitulé « Passer de patron à *coach* : les employés le désirent et les meilleurs superviseurs le sont » et animé par M. Alain Gosselin, Ph. D., professeur agrégé de gestion des ressources humaines de l'école des Hautes Études commerciales (HEC).

Les surintendants et le directeur du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) souhaitent encourager l'adoption du *coaching* comme nouveau mode de gestion ; ils ressentent le besoin de trouver des moyens concrets qui inciteront les chefs d'opérations à développer les compétences d'un *coach*. Les chefs de projet du service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) appuient les surintendants et le directeur du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) en ce sens. Ils pensent qu'il est important d'améliorer la quantité et la qualité des rencontres entre chefs d'opérations et employés, qu'il faut aider les chefs d'opérations à s'interroger sur le moment, l'endroit et la façon de se comporter comme des *coaches*.

Quant aux chefs d'opérations, ils se disent intéressés à devenir des *coaches* à la condition cependant de pouvoir décider eux-mêmes comment. Ils aimeraient mettre au point une méthode de travail qui leur permet de développer des compétences de *coach* tout en tenant compte des particularités du milieu dans lequel ils travaillent : les opérateurs de trains travaillent seuls, les horaires des employés sont variables, le travail est en soi très automatisé et peu diversifié, les relations avec les syndicats évoluent lentement, etc.

1.4 Formulation du problème

Que ce soit au service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB), chez les membres de la direction du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), ou encore, plus près des opérations, chez les chefs d'opérations, tous sont d'accord pour implanter au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) un style de gestion centré sur le rôle de *coach*. Aussi, le principal défi est de trouver des moyens concrets qui encouragent le développement des compétences de *coach* chez les chefs d'opérations et ce, tout en tenant compte de la nécessité de composer avec un milieu qui leur est spécifique et de leur volonté de participer activement aux décisions portant sur le sujet.

Le processus d'acquisition de compétences doit selon Mitrani *et al.* (1992) débuter par la reconnaissance des compétences à développer. Aussi, il apparaît nécessaire pour les chefs d'opérations d'identifier les compétences susceptibles d'assurer leur performance comme *coach* dans la situation spécifique où ils travaillent. Dans le cadre de cette recherche, nous tâcherons donc de répondre à la question suivante :

> Quelles sont les compétences qu'ont à développer les chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) pour agir efficacement comme *coach* dans la situation spécifique où ils travaillent?

Pour ce faire, nous allons développer et expérimenter une méthode de travail qui permet d'élaborer un profil de compétences de *coach* qui répond aux exigences de la situation actuelle des chefs d'opérations et qui tienne compte de certaines particularités :

- l'ensemble des chefs et leurs surintendants souhaitent participer activement à l'élaboration du profil de compétences ;
- les chefs d'opérations et leurs surintendants connaissent bien leur milieu de travail et ont peu d'expérience comme *coach*. Le *coaching* est un mode de gestion qu'ils souhaitent développer ;
- les chefs d'opérations et leurs surintendants démontrent de l'intérêt pour les résultats des travaux présentés par Gosselin (1997) et portant sur le *coaching*.

1.5 Pertinence du sujet de recherche

De façon générale, cette recherche répond au besoin pressant de nos organisations publiques et parapubliques de définir le profil type du gestionnaire qui sait composer avec les attentes d'une clientèle de plus en plus exigeante, des employés de plus en plus instruits et un contexte de décroissance de plus en plus déconcertant.

Plus spécifiquement, en élaborant un profil de *coach* qui soit adapté à la situation actuelle des chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), cette recherche permet d'expérimenter une démarche visant à réduire l'écart existant entre un modèle universel de gestion, tel que celui présenté par Gosselin (1997), et les exigences d'une situation spécifique. Par la même occasion, elle offre la possibilité de juger de l'applicabilité d'un tel modèle de gestion dans les activités quotidiennes des chefs d'opérations.

Enfin, la présente recherche s'inscrit dans la même ligne de pensée que celle des organisations apprenantes particulièrement en vogue ces dernières années. Elle permet aux chefs d'opérations de participer activement à leur développement. Elle est une occasion de réfléchir ensemble, d'échanger de nouvelles idées, de découvrir de nouvelles perspectives, etc. Elle contribue donc à favoriser au sein même du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) une culture d'apprentissage considérée comme un élément de survie des organisations d'aujourd'hui (Garvin, 1993, Pedler *et al.*, 1991, Senge, 1991).

Au cours de ce chapitre, nous avons formulé notre problème de recherche. Dans le prochain chapitre, nous présentons les différents concepts qui nous permettent de mieux le délimiter.

CHAPITRE II

REVUE DE LA LITTÉRATURE

Dans le cadre de cette revue de la littérature, nous présentons les différents concepts permettant de mieux situer le problème à l'intérieur des connaissances théoriques. Dans un premier temps, nous abordons les notions de mobilisation et de responsabilisation du personnel. Dans un deuxième temps, nous traitons des organisations apprenantes ou intelligentes. Dans un troisième temps, nous spécifions ce qu'est le *coaching* et quels en sont les obstacles. Ensuite, nous nous concentrons sur la notion du *coach* en entreprise. Dans un quatrième temps, nous définissons les rôles du gestionnaire selon les travaux de Mintzberg de 1973 et de 1994. Dans un cinquième temps, nous énonçons ce qu'est une organisation efficace et ce qu'est un gestionnaire efficace. Dans un sixième temps, nous décrivons ce qu'est une compétence et traitons des différentes méthodes permettant d'élaborer un profil de compétences. Dans un septième temps, nous résumons brièvement le modèle du champs de forces de Lewin (1951). Finalement, pour terminer, nous présentons ce que nous retenons principalement de cette revue de littérature et précisons les fondements de la méthode de travail qui sera développée.

2.1 La mobilisation et la responsabilisation du personnel

2.1.1 La mobilisation

«La mobilisation est une philosophie de gestion qui, grâce aux petits gestes quotidiens des cadres de premier niveau, utilise efficacement l'intelligence et la motivation des hommes et

des femmes de l'entreprise dans le but d'offrir un produit ou un service de qualité (Goyette et Mathieu, 1994, cité par Laflamme *et al.*, 1996, p.68).

Selon la firme Gagnon-Desrochers Conseil inc. (1992), cette philosophie de gestion repose sur les valeurs et les principes de base suivants (Duval et Laliberté, 1994, p.4) :

- « le respect de tous les partenaires et de l'environnement (éthique) ;
- la centration sur les besoins des clients internes/externes (conformité) ;
- l'amélioration continue de la qualité (maîtrise des procédés et des processus) ;
- la responsabilisation et l'initiative (le développement des personnes) ;
- le travail d'équipe (la responsabilité partagée) ;
- le partage des résultats (l'équité). »

D'après Duval et Laliberté (1994), trois éléments sont essentiels à la création d'un environnement mobilisant : partager un projet commun, développer un leadership d'animation, mettre en place des structures qui encouragent la participation et la contribution de chacun. En ce qui a trait à un leadership mobilisant, Laflamme *et al.* (1996) énumèrent huit dimensions et comportements suscitant l'engagement des individus dans le projet organisationnel:

- être respectueux à l'égard des personnes ;
- être capable de communiquer ;
- donner une rétroaction descriptive ;
- offrir du soutien et appuyer les individus ;
- mettre en valeur le potentiel des individus, des employés ;
- s'assurer que le travail comporte des défis ;
- fournir une marge de manoeuvre suffisante pour innover et être autonome ;
- encourager le travail en équipe.

2.1.2 La responsabilisation

Pour Schermerhorm et al. (1994, p. 500), la responsabilisation du personnel est : « [...] le processus par lequel le gestionnaire aide les membres de l'organisation à acquérir puis à utiliser le pouvoir dont ils ont besoin pour prendre des décisions qui les intéressent directement et qui se répercutent sur leur travail. » Ce processus s'inscrit généralement dans une démarche de réduction des effectifs à l'intérieur d'une organisation et résulte le plus souvent de modifications visant à alléger et aplanir la structure de l'organisation.

Selon ces auteurs, trois lignes directrices sont généralement adoptées par des gestionnaires pour responsabiliser leur personnel (p.501):

- la délégation du pouvoir aux échelons inférieurs doit être claire et sans ambiguïté ;
- la planification doit être intégrée et tous les échelons doivent y participer ;
- les responsables de tout grade, mais surtout les cadres supérieurs, doivent se montrer d'excellents communicateurs.

D'après Duval et Laliberté (1994), le concept de responsabilisation renvoie aux notions d'*empowerment* et de reddition des comptes. Selon ces auteurs, l'*empowerment* consiste à donner un plus grand pouvoir ou une plus grande liberté d'action aux employés, aux gestionnaires et même aux organisations. Quand à la notion de reddition de comptes, elle est plus étroitement liée à l'imputabilité des fonctionnaires de hauts niveaux hiérarchiques dans les organisations publiques.

Finalement, pour Byham (1996, p.70), « L'*empowerment* permet à chacun de s'approprier son travail, de prendre des décisions, d'assumer de véritables responsabilités et d'être évalué sur ses résultats. [...] L'*empowerment* fait évoluer les façons de faire, il autorise les individus à prendre le pouvoir de décider, de réaliser le suivi de leurs actions et de s'assurer que les choses sont faites et bien faites».

Il ajoute que le concept d'*empowerment* ne se limite pas seulement aux notions de responsabilisation et d'implication. L'*empowerment* repose sur l'idée d'une pyramide renversée, ce qui veut dire que les employés ont accès à plus d'autonomie, d'autorité et de « pouvoir ». De plus, toujours selon l'auteur, l'*empowerment* correspond à un changement de culture dans les organisations et implique d'y redéfinir les rôles et les responsabilités en fonction d'un nouveau partage du pouvoir. Aussi, les leaders doivent développer de nouvelles compétences comme *coach* pour encourager et valoriser l'initiative, la prise de responsabilités et la résolution de problèmes chez les employés.

2.2 Les organisations apprenantes ou intelligentes

Quelques définitions :

> «Une organisation intelligente possède l'aptitude de créer, d'acquérir et de transférer des connaissances, ainsi que celle de modifier son comportement, afin de refléter de nouvelles connaissances et de nouvelles manières de voir les choses.» (Garvin,1993, p.54)

> «[...] des organisations dont les membres peuvent sans cesse développer leurs capacités à atteindre les résultats qu'ils recherchent, où de nouveaux modes de pensée sont mis au point, où les aspirations collectives ne sont pas freinées, où les gens apprennent en permanence comment apprendre ensemble.» (Senge, 1991, p.17)

> «Une entreprise apprenante est une organisation qui facilite l'apprentissage de tous ces membres et qui continuellemnt se transforme.» (Pedler *et al.*, 1991, p.1, traduction libre)

Bref, dans les organisations apprenantes ou intelligentes, on apprend, innove, change, transforme, crée, expérimente. La performance de ces organisations se mesure non seulement en fonction des résultats qu'elles obtiennent, mais aussi en fonction de leur capacité à

apprendre (Forest, 1994) ; capacité à apprendre qui, selon plusieurs auteurs, est la clef de survie et le principal avantage concurrentiel des organisations d'aujourd'hui.

Pour mieux comprendre ce qu'est une organisation apprenante ou intelligente, McGill, Slocum et Lei (1992) distinguent deux modes d'apprentissage dans les organisations. Le premier mode est appelé « adaptation » (*adaptative*) et le second mode, caractéristique des organisations apprenantes, est appelé « création » (*generative*). Le mode d'apprentissage par « adaptation » permet l'amélioration de la performance d'une organisation en suivant les traces de succès qui ont été enregistrées dans le passé. Ce mode d'apprentissage valorise la conformité et les comportements de routine. Il est efficace dans un environnement stable. Quant au mode d'apprentissage par « création », il permet l'amélioration de la performance d'une organisation en la transformant. À l'encontre du premier, ce mode d'apprentissage valorise l'innovation et la diversité d'opinions. Il est particulièrement efficace pour faire face aux changements.

Selon Garvin (1993), pour construire une organisation apprenante, il est nécessaire d'intégrer certaines activités dans le tissu opérationnel :

1. la résolution systématique de problèmes en s'appuyant sur des faits plutôt que sur des hypothèses admises ainsi qu'en utilisant divers outils statistiques simples ;
2. l'expérimentation de nouvelles approches en recherchant et en mettant à l'épreuve de nouveaux savoirs ;
3. l'apprentissage en tirant divers enseignements des succès et des échecs du passé ;
4. l'apprentissage en découvrant de nouvelles perspectives à partir des idées, des expériences et des succès des autres;
5. la diffusion de la connaissance à travers l'ensemble de l'organisation.

De plus, d'après Senge (1991), pour que les individus apprennent à apprendre, ils doivent développer cinq disciplines personnelles. Ces disciplines aboutissent à l'acquisition de compétences et de talents :

1. la pensée systémique qui permet de comprendre un phénomène dans sa globalité, c'est-à-dire de percevoir les interactions entre les divers éléments qui le composent ;
2. la maîtrise personnelle qui, en quelque sorte, détermine la capacité à apprendre, c'est-à-dire une façon d'approfondir et de clarifier son approche des choses, de concentrer son énergie, de développer sa patience et de voir objectivement la réalité ;
3. la remise en question des modèles mentaux en procédant à une auto-analyse ou encore en les soumettant à l'influence des autres afin d'encourager l'exploration et l'adaptation ;
4. une vision commune de l'avenir, nécessaire pour susciter l'engagement de chacun des membres de l'organisation ;
5. l'apprentissage en équipe qui donne une occasion unique aux individus de se développer et d'atteindre des résultats que seuls ils n'auraient pu atteindre.

Enfin, pour Forest (1994) ainsi que Wick *et al.* (1993), les gestionnaires peuvent stimuler et faciliter la création d'organisations apprenantes. Ils doivent adopter certaines attitudes et comportements (Forest, 1994, p.21):

- « le manager favorise le dialogue dans son équipe ;
- il est dynamique et motivant ;
- il est tolérant à l'erreur et la traite comme une source d'apprentissage ;
- il est porteur et guide de la vision ;
- il est ouvert à la remise en question ;
- il est le *coach* de son équipe et de son développement ;

- il favorise par son comportement un équilibre réflexion-action. »

Ils doivent s'engager à apprendre dans l'action, à explorer de nouveaux territoires, à se dépasser. Pour ce faire, Wick *et al.* (1993) proposent un processus simple d'apprentissage réalisable en 3 ou 4 mois permettant aux gestionnaires de prendre en charge leurs progrès et de se concentrer sur la création d'organisations apprenantes :

1. choisir un but d'apprentissage qui correspond aux intérêts du gestionnaire et de l'entreprise. Ce but doit être clair, concret (actions spécifiques), mesurable et conforme aux valeurs du gestionnaire et de l'organisation. Réfléchir sur les compétences qui seront nécessaires pour atteindre ce but avec succès ;
2. élaborer un plan pour atteindre ce but. Identifier les ressources et les barrières potentiels à la réalisation de ce plan. Déterminer les actions qui permettront d'outrepasser les obstacles identifiés et d'utiliser les ressources à disposition;
3. mettre son plan en application, car penser en dehors de l'action est inutile. Il faut agir le plus vite possible. Identifier les personnes ressources et tenir un journal d'apprentissage;
4. revoir et évaluer ce qui est appris ;
5. fixer un prochain but d'apprentissage.

2.3 Le *coaching*, les obstacles au *coaching* et le *coach* en entreprise

2.3.1 Le *coaching*

Depuis le début des années 1950, un nombre important d'auteurs ont traité du *coaching*. Ils en ont donné plusieurs définitions. Ces définitions apparaissent généralement sous la forme de recommandations diverses et s'appuient peu sur les résultats de recherches empiriques.

Selon les différents auteurs que nous avons étudiés, le *coaching* se définit comme un processus, une stratégie de leadership, un art et/ou une communication entre un *coach* et un supervisé. Ce processus, cette stratégie, cet art ou encore cette communication visent plus spécifiquement la formation et le développement des personnes, l'amélioration de la performance et le changement de la culture organisationnelle.

Le *coaching* : un processus

Désautels (1996) citent plusieurs auteurs (Kirkpatrick, 1982, Chiaramontes *et al.*, 1993, Frankel *et al.*, 1992, Kinlaw,1989, Allenbaugh, 1983) qui considèrent le *coaching* comme un processus continu, c'est-à-dire un enchaînement ordonné d'actions aboutissant à un résultat déterminé.

Pour Kinlaw (1997), un *coaching* efficace peut être effectué selon deux types de procédés. Pour former, guider et conseiller, le *coach* fera appel à un procédé de résolution de problèmes, c'est-à-dire : 1) clarification des attentes et élaboration d'un climat de confiance ; 2) compréhension du problème ; 3) résolution du problème, adoption de stratégies et suivi. Tandis que pour confronter un employé, le *coach* fera appel à un procédé d'amélioration de la performance, c'est-à-dire : 1) présentation du problème en limitant la résistance; 2) utilisation de la réaction pour rassembler de l'information ; 3) résolution du problème en prenant des engagements, en assurant le suivi et en entretenant une relation positive.

Le *coaching* : une stratégie de leadership

D'après Kinlaw (1997), le *coaching* est une stratégie de leadership permettant de développer l'engagement de ses collaborateurs afin d'améliorer et de maintenir un haut niveau de performance. Selon l'auteur, cette stratégie de leadership s'exerce principalement en trouvant de nouvelles idées, en planifiant le travail en équipe et en résolvant des problèmes.

Pour Peters et Austin (1985, p. 346), le *coaching* est une forme de leadership qui traite les individus en collaborateurs associées à part entière. Enfin, Grand'Maison (1996) inscrit les différentes interventions du *coaching* à l'intérieur d'un modèle de leadership situationnel inspiré des travaux de Hersey et Blanchard (1993).

Le *coaching* : un art

D'après Peters et Austin (1985, p. 346), le *coaching* est l'art d'entraîner, c'est-à-dire « l'art d'un leadership de contact qui rassemble des gens d'horizons et de formations les plus divers et les amène à rechercher responsabilités et performance.» L'art d'entraîner, c'est aussi pour Peters et Austin (1985) l'art de faciliter, c'est-à-dire de libérer les individus des contraintes qui freinent leur performance et l'art de donner vie aux valeurs, c'est-à-dire d'aider les individus à comprendre la signification des valeurs de l'organisation. Enfin, toujours selon ces auteurs, l'art d'entraîner c'est bien plus qu'une question de paroles, c'est une question d'actions. Et ces actions varient en fonction de la situation et de la connaissance que le *coach* a de la ou des personnes supervisée(s).

Le *coaching* : une communication

Le *coaching* est le plus souvent cité comme une communication, une discussion, un dialogue, une conversation, une interaction entre un *coach* et un ou des supervisé(s) (Grand'Maison, 1996, Evered et Selman, 1989, Kinlaw, 1997).

Grand'Maison (1996) décrit un *coaching* efficace comme un dialogue entre le gestionnaire-leader et l'employé. Ainsi, selon lui, le *coaching* fait référence principalement à des habiletés de communication interpersonnelle. Dans la même ligne de pensée, Kinlaw (1997) définit le *coach* comme quelqu'un qui doit maîtriser quatre types de conversations : 1) conseiller, c'est-à-dire aider un collaborateur à explorer et à résoudre un problème ; 2) guider, c'est-à-dire orienter un collaborateur dans les structures de l'entreprise ; 3) former, c'est-à-dire

enseigner personnellement une technique à un collaborateur et ; 4) confronter, c'est-à-dire stimuler ses collaborateurs à améliorer leur performance.

De façon générale, la relation de *coaching* est positive et suscite l'engagement ou la collaboration. (Leleu, 1995, Evered et Selman, 1989, Peters et Austin, 1985, Grand'Maison,1996, Kinlaw, 1997). Elle est, selon Leleu (1995), une démarche volontaire ou du moins partagée, c'est-à-dire qu'elle nécessite pour Grand'Maison (1996) et Evered et Selman (1989) que le supervisé accepte d'être *coaché.*

Dans la relation de *coaching*, la confiance est essentielle (Leleu, 1995, Grand'Maison, 1996, Peters et Austin, 1985, Kinlaw, 1997). Elle sous-tend donc que le *coach* fasse preuve de franchise (Kinlaw, 1997), de cohérence, d'intégrité, de crédibilité (Peters et Austin, 1985), de respect et d'authenticité (Evered et Selman, 1989).

Enfin, selon Evered et Selman (1989), la relation de *coaching* ne doit pas reposer sur l'intention de contrôler, c'est-à-dire que la personne supervisée ne doit pas être considérée comme une ressource que l'on doit motiver, développer, entraîner. En fait, toujours selon ces auteurs, la relation de *coaching* repose sur l'intention d'habiliter quelqu'un à faire quelque chose, c'est-à-dire que le *coach* doit considérer la personne qu'il supervise comme un partenaire qu'il oriente dans l'action et qu'il incite à se développer.

Le *coaching* : vise la formation et le développement des personnes

Au début des années 1950, le *coaching* est apparu comme un outil de formation permettant le développement de nouvelles habiletés au travail. D'ailleurs à cette époque, la relation de *coaching* en était une essentiellement de maître à élève (Evered et Selman, 1989). Selon Éthier (1996), c'est au début des années 1980 que le concept de *coach* ne s'apparente plus seulement à une technique de formation mais qu'il devient aussi une méthode de développement des individus. En effet, pour Allengaugh (1983, cité par Éthier 1996), en plus d'améliorer les habiletés et d'augmenter les connaissances du supervisé, le superviseur et le

supervisé collaborent pour habiliter le supervisé à prendre en charge plus de responsabilités, à atteindre un niveau élevé de motivation et de satisfaction au travail, à établir une relation de travail positive, à identifier des opportunités de développement tant personnelles que professionnelles.

Le *coaching* : vise l'amélioration de la performance

Plusieurs auteurs s'entendent sur le fait qu'il soit nécessaire d'aider un supervisé à se développer dans le but d'améliorer sa performance (Grand'Maison, 1996, Kinlaw, 1997, Peters et Austin, 1985, Pedler *et al.*, 1991, Wick et Lu Stanton, 1993).

Depuis le début des années 1970, il arrive souvent qu'en tant qu'outil d'amélioration de la performance, le *coaching* soit associé à l'image de l'entraîneur sportif. D'ailleurs, selon Chariamonte et Higgins (1993, cité par Éthier 1996), les situations d'un superviseur en entreprise et d'un entraîneur sportif sont très semblables et ce, parce que leur succès dépend de la performance de leur équipe et que le superviseur ne peut pas faire le travail lui-même. Enfin, depuis le début des années 1980, le *coaching* en tant qu'outil d'amélioration de la performance est fréquemment associé au *mentoring*, au *sponsoring* et au *counseling* (Désautels, 1996).

Le *coaching* : vise le changement de la culture organisationnelle

Plus récemment, depuis le début des années 1990, le *coaching* apparaît comme un outil permettant de changer la culture organisationnelle. En fait, pour Evered et Selman (1989), le *coaching* facilite le passage d'une culture valorisant l'autorité, l'ordre, la conformité et le contrôle, à une culture valorisant l'engagement, la collaboration, la participation, le support mutuel et le développement personnel. Selon ces auteurs, un bon *coaching* est essentiel à un management efficace et un *coach* qui développe ses compétences doit construire en même temps le contexte qui lui permet de se comporter comme un bon *coach*.

Pour Leleu (1995), un processus de *coaching* ne peut faire progresser une personne si le contexte au sein duquel cette personne évolue ne progresse pas ou encore n'est pas prêt à supporter l'évolution de la personne. Aussi, selon l'auteur, le *coaching* est souvent couplé à des missions plus vastes de changement.

2.3.2 Les obstacles au *coaching*

Dans le cadre de son mémoire de maîtrise, Éthier (1996) présente une synthèse des obstacles à l'adoption et à l'exercice d'un rôle de *coach* énoncés dans la littérature. Ces obstacles sont regroupés selon les caractéristiques individuelles des superviseurs et des supervisés, et selon les caractéristiques liées à l'organisation.

Tableau 2.1

Les caractéristiques individuelles ou organisationnelles susceptibles d'influencer la fréquence d'adoption des comportements de *coach* par les superviseurs selon Éthier (1996)

Origine de l'obstacle	Obstacles
Valeurs personnelles du supérieur et des supervisés	Le manque d'ouverture dans l'implantation d'un partenariat comme base de gestion. L'absence de respect et de confiance dans la relation de supervision. L'habitude de travailler seul. La peur du travail en équipe.
Les supervisés	La non-reconnaissance du superviseur comme étant une personne ressource honnête et compétente. Le manque d'engagement dans le travail. Le refus d'être *coaché*.
Les superviseurs	L'insécurité personnelle. L'inconfort dans un rôle de *coach*. La peur de prendre des risques en déléguant. La peur de s'investir dans une relation personnalisée avec chacun des supervisés. Une résistance à être eux-mêmes *coachés* par leur superviseur. La certitude de savoir déjà comment bien gérer leur personnel. La dépendance envers leur autorité hiérarchique. Une orientation vers le pouvoir et le contrôle plutôt que vers la production de résultats, ce qui incite les supervisés à bien paraître et à marquer des points auprès de leur superviseur au détriment de résultats sur le terrain. Un manque de responsabilité face à la piètre performance de leur personnel. L'incapacité à identifier ce qui doit changer afin que le supervisé atteigne une meilleure performance.
Le climat organisationnel	Des valeurs ou des climats qui vont à l'encontre des initiatives de *coaching*.
Les dirigeants	L'absence d'implication de la haute direction pour insuffler une vision de *coaching* dans l'organisation. Le manque de planification et de progressivité dans la transformation du rôle du superviseur.
La gestion	Des descriptions d'emploi inchangées ou trop rigides. L'absence de reconnaissance ou de récompenses dans l'adoption du nouveau rôle de *coach*. Des modes de rémunération qui découragent le superviseur à prendre le temps d'agir comme un *coach*. L'absence de récompenses pour le développement des supervisés.
Les ressources	Le manque de formation et de soutien offert aux superviseurs dans leur nouveau rôle. Le manque de temps pour les superviseurs afin de développer les habiletés nécessaires. Le surplus de travail continuel dans l'accomplissement des tâches des superviseurs. L'absence de modèle dans l'organisation pour les superviseurs.

Source : Éthier (1996, p. 54).

2.3.3 Le *coach* en entreprise

2.3.3.1 Les responsabilités d'un *coach* en entreprise selon Beauchamp (1995) et Éthier (1996)

Dans le cadre d'un programme d'études dirigé par M. Alain Gosselin à l'école des Hautes Études Commerciales de Montréal, Beauchamp (1995) et Éthier (1996) ont collaboré à l'élaboration d'une définition opérationnelle du *coach* en entreprise, c'est-à-dire de ses responsabilités et de ses comportements.

Cette définition s'inscrit plus spécifiquement dans un processus continu de gestion de la performance: planification, suivi, évaluation et plan d'action. Elle intègre dans une même vision plusieurs des dimensions du *coaching* présentées plus haut: outil de communication continue, relation de conseil ou de mentoring, outil de formation et de développement, outil d'amélioration de la performance des employés et, avec réserve, outil de changement.

Première recherche : Beauchamp (1995)

En 1995, Beauchamp présente et confirme l'universalité d'un modèle du *coach* en entreprise comportant un ensemble de 21 dimensions (appelées plus tard responsabilités par Éthier (1996)).

Méthodologie :

De la littérature, Beauchamp préleva 116 comportements répartis à l'intérieur de 13 dimensions centrales au *coaching*. À partir de ces 116 comportements, elle rédigea un questionnaire pour évaluer les attentes de 356 personnes supervisées étudiant dans le milieu collégial ou universitaire et travaillant dans diverses entreprises et à différents niveaux hiérarchiques. Une analyse factorielle et des études de scores sont effectués sur les données

recueillies. Quant à l'universalité du modèle, elle fut confirmée par l'étude de déterminants individuels et organisationnels qui ont pu influencer les attentes des supervisés.

Résultats :

Lors du traitement des données recueillies, Beauchamp (1995) réorganisa les 116 comportements à l'intérieur de 21 dimensions. Elles sont présentées ici selon l'importance qui leur fut accordée par les supervisés :

Tableau 2.2
Rangement des 21 dimensions du *coaching* selon leur importance aux yeux des supervisés selon Beauchamp (1995)

Rang	Dimension du *coaching*	Moyenne (sur une échelle de 4)
1	Autonomie	3.36
2	Gestion de l'esprit d'équipe	3.32
3	Participation à la prise de décisions	3.24
4	Partenariat stratégique	3.16
5	Qualité du feed-back	3.13
6	Écoute active	3.11
7	Développement	3.07
8	Modelage	3.05
9	Définition du mandat	3.00
10	Comportements de facilitation	2.93
11	Participation à l'évaluation de la performance	2.91
12	Feed-back négatif	2.89
13	Clarification des attributs du mandat	2.88
14	Comportements de soutien	2.86
15	Formation	2.84
16	Feed-back positif	2.78
17	Récompenses	2.78
18	Discipline dans l'équipe	2.78
19	Responsabilisation	2.72
20	Suivi	2.64
21	Feed-back 360 degrés	2.42

Source: Beauchamp (1995, page 96).

Deuxième recherche : Éthier (1996)

Suite aux résultats de recherche de Beauchamp (1995), Éthier élabore un questionnaire permettant d'évaluer la performance de superviseurs en tant que *coach*. Ce questionnaire est en quelque sorte une version améliorée du modèle de Beauchamp et donne accès à une définition concrète et complète des responsabilités et des comportements du *coach* en entreprise.

Méthodologie :

Le questionnaire d'évaluation fut réalisé à partir des 21 dimensions identifiées par Beauchamp (1995). Cependant, des 21 dimensions, Éthier en retient 20 parce qu'il regroupe en une seule les dimensions «qualité du feed-back » et «feedback à 360 degrés ». Afin de préciser le sens de chacune des 20 dimensions retenues, Éthier les nomme désormais responsabilités et en modifie le libellé en s'appuyant sur les comportements qui y sont associés.

Pour chacune des 20 responsabilités, Éthier retient cinq comportements. Ceci lui permet d'alléger le questionnaire et d'augmenter le degré de cohérence interne de chacune des responsabilités. À cet effet, par rapport à l'étude de Beauchamp (1995), certains comportements sont retranchés, reformulés, remplacés. D'autres qui proviennent de la littérature, sont ajoutés.

La cohérence interne des comportements associés à une responsabilité est mesurée avec le test de l'alpha de Chronbach. Le coefficient de cohérence s'avère excellent pour l'ensemble des responsabilités retenues.

En tout, 342 personnes ont répondu à ce questionnaire. Ces personnes étudiaient dans le milieu secondaire, collégial et universitaire, et occupaient des postes de différents niveaux

hiérarchiques et ce, dans diverses entreprises. Les données recueillies subirent différentes analyses statistiques: analyses descriptives (fréquence, moyenne, etc.), des corrélations de Pearson, des analyses de variance, et des tests de validité et de fiabilité.

Résultats :

Les résultats de cette recherche démontrent que, selon les supervisés, les superviseurs québécois s'acquittent minimalement de leurs responsabilités de *coach*, c'est-à-dire qu'aucune des responsabilités retenues ne semble ni très bien ni très mal assumée. Les responsabilités axées sur le maintien d'une relation de travail positive, sur la communication et surtout l'autonomie sont les mieux assumées. Les responsabilités liées au mandat du supervisé, à son contenu, à son suivi, mais surtout à l'évaluation de sa performance ainsi qu'à son développement sont les moins bien assumées.

Toujours d'après les personnes supervisées, la motivation et la compétence des superviseurs sont les caractéristiques qui distinguent les bons *coaches* des moins bons *coaches*. Cependant, les contraintes dans le milieu de travail et la difficulté de la tâche ne semblent pas justifier une moins bonne performance.

Au terme de cette recherche, Éthier suggère d'apporter certaines améliorations au questionnaire d'évaluation. Ce qu'il fit en 1996, avec la collaboration de M. Alain Gosselin. À cet effet, de nouvelles responsabilités furent ajoutées pour compléter la dimension évaluation et quatre comportements furent retenus au lieu de cinq par responsabilité. Les comportements retranchés servirent en partie à construire les nouvelles responsabilités (50%). Ce questionnaire apparaît en annexe de ce mémoire.

Tableau 2.3
Les 23 responsabilités du *coach* en entreprise
selon Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996

No	Responsabilités
1	Faire de son personnel des partenaires stratégiques
2	Définir un mandat spécifique à chacun
3	Préciser les attributs des mandats confiés à chacun
4	Responsabiliser chacun vis-à-vis son mandat
5	Favoriser l'autonomie de son personnel
6	Faire participer son personnel
7	Soutenir son personnel en cas de difficultés
8	Faciliter une performance optimale chez son personnel
9	Effectuer un suivi régulier de la performance de son personnel
10	Créer un esprit d'équipe au sein de son groupe de travail
11	Agir comme modèle auprès de son personnel
12	Assurer une rétroaction (feed-back) continue entre lui et son personnel
13	Valoriser la contribution de chacun
14	Donner une rétroaction négative sans brimer son personnel
15	Confronter certains employés qui posent problème
16	Savoir écouter et comprendre son personnel
17	Apprécier avec justesse la performance de son personnel
18	Mener efficacement l'entretien d'évaluation du rendement
19	Impliquer son personnel dans l'entretien d'évaluation de rendement
20	Reconnaître de façon tangible la performance de son personnel
21	Établir des plans d'amélioration et de maintien
22	Assurer la compétence de son personnel
23	Faciliter le développement de son personnel.

Source : Gosselin (1997, pp. 28-31).

2.3.3.2 Le profil du *coach* en entreprise

En 1996, Désautels présente le profil du *coach* en entreprise en terme de traits de personnalité, d'habiletés, de connaissances, de comportements et d'attitudes.

Méthodologie :

Ce profil a été réalisé sur la base d'entrevues en profondeur avec sept superviseurs reconnus comme d'excellents *coaches*. Ces superviseurs ont été évalués comme d'excellents *coaches* à partir du questionnaire d'Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. Cinq hommes et deux femmes (moyenne d'âge 46 ans) provenant de différents secteurs et d'un niveau hiérarchique élevé ont participé à l'élaboration de ce profil. Parmi eux, cinq détenaient une formation universitaire dans des domaines variés mais reliés à l'administration.

Résultats :

Selon Désautels (1996), le profil de *coach* élaboré ressemble fortement au profil du *coach* prescrit dans la littérature. De plus, l'auteur souligne que les informations obtenues au cours des entrevues sont très proches sinon identiques à celles prélevées dans la littérature.

Tableau 2.4
Le profil du *coach* en entreprise :
ses traits de personnalité, ses habiletés, ses connaissances, ses attitudes
selon des superviseurs reconnus comme d'excellents *coaches*

Traits de personnalité	• Aime les gens et les contacts humains • Fait preuve d'une certaine diplomatie • Aime travailler en équipe • Est direct dans sa façon de transmettre ses messages • Fait preuve d'une très grande honnêteté • Est exigeant envers ses employés, sans être inhumain • Fait preuve d'une très grande modestie
Habiletés	• Est un très habile communicateur • Est habile dans l'écoute active • Procure du feedback selon les besoins • Est capable d'impliquer ses employés et d'augmenter leur engagement • Est capable de détecter les problèmes et de les confronter rapidement • Est un motivateur
Connaissances	• Connaît bien les forces et faiblesses de ses employés • Connaît bien ses forces et faiblesses • Possède de l'expérience et une certaine expertise dans son domaine
Comportements et attitudes	• Accepte l'erreur et l'utilise de manière constructive • Aide les gens à se développer • Conserve un certain équilibre entre la tâche et le côté humain

Source : Désautels (1996, p.70).

Dans cette section, nous avons vu ce qu'était, selon les auteurs consultés, le *coaching*, les obstacles au *coaching* et le *coach* en entreprise. Dans la prochaine section, nous aborderons avec Mintzberg (1994), une description d'ensemble du travail du cadre dans les entreprises.

2.4 Les rôles du gestionnaire selon les travaux de Mintzberg de 1973 et de 1994

Henry Mintzberg (1973) est un des premiers chercheurs à présenter une description d'ensemble du travail de cadre, c'est-à-dire une définition provenant de recherches empiriques et regroupant dans un même temps les résultats obtenus par des auteurs représentant différentes écoles de pensée en gestion. Cette description est présentée sous la forme d'une classification en dix rôles répartis en trois sous-ensembles :

Rôles interpersonnels :	symbole, leader, agent de liaison
Rôles liés à l'information :	observateur actif, diffuseur, porte-parole
Rôles décisionnels :	entrepreneur, régulateur, répartiteur de ressources, négociateur

Ces rôles sont définis comme : « [...] un ensemble organisé de comportements appartenant à un poste de travail ou à une position identifiable. » (Sarbin et Allen, 1968, cité par Mintzberg, 1984 (1973)). Bien qu'ils puissent être interprétés différemment selon les individus, ils ne peuvent être supprimés arbitrairement. Ils font tous partie, sous une forme ou une autre, de la fonction de manager.

Les trois sous-ensembles identifiés par Mintzberg (1973) s'appuient d'une part, sur l'autorité formelle dévolue du gestionnaire et, d'autre part, ils découlent les uns des autres, c'est-à-dire que les rôles interpersonnels favorisent l'obtention d'informations, et les rôles liés à l'information permettent la prise de décision.

En 1994, Mintzberg propose un modèle amélioré de sa description. Ce modèle permet d'envisager la fonction de gestionnaire de manière plus intégrée.

Dans un premier temps, Mintzberg (1994) considère le gestionnaire comme un individu pratiquant une fonction dans un contexte particulier. En ce qui a trait à l'individu, ses

valeurs, son expérience, ses compétences, ses connaissances ainsi que ses modèles mentaux détermineront son style de gestion.

En ce qui a trait à sa fonction, on y retrouve trois composantes : buts, perspective (vision, culture) et position, c'est-à-dire positionnement spécifique de l'unité dans son environnement. La fonction d'un gestionnaire peut varier considérablement. Elle peut être imposée ou non et plus ou moins précise. De plus, elle peut être perçue de diverses façons selon l'agenda du manager qui l'exerce.

Finalement, en ce qui a trait au contexte, il est divisé en trois secteurs : l'unité gérée par le gestionnaire où le manager possède une autorité formelle sur ses collaborateurs et ses activités ; le reste de l'organisation, c'est-à-dire les unités avec lesquelles le manager doit travailler sans cependant avoir d'autorité formelle ; et l'extérieur de l'organisation qui ne fait pas formellement partie de l'organisation.

Le gestionnaire qui exerce une fonction dans un contexte précis dirige à trois niveaux :

par l'information :	il traite l'information pour inciter les personnes à entreprendre des actions ;
par les personnes :	il encourage les personnes à entreprendre des actions (motiver, habiliter) ;
par l'action :	il gère directement l'exécution de l'action, il fait faire.

À chacun de ces niveaux correspond un ou des rôles. Ces rôles, tout comme dans le modèle de 1973, ne peuvent être séparés les uns des autres. Une même activité pouvant regrouper plusieurs rôles et ainsi s'exercer à plusieurs niveaux. Un gestionnaire dans un contexte précis peut choisir de privilégier l'exécution d'un ou plusieurs de ces rôles. Enfin, selon la personnalité du gestionnaire, ces rôles peuvent être exécutés de différentes façons.

Diriger par l'information

Communication :

Le dirigeant est considéré comme le centre nerveux de l'organisation. Il recueille et diffuse l'information formelle, mais surtout informelle, dans l'unité de travail, dans les autres unités de travail de l'organisation et à l'extérieur de l'organisation ;

Contrôle :

Le dirigeant utilise l'information pour contrôler l'action générale des individus de son unité et ce, en développant des systèmes, en concevant des structures et en imposant des directives.

Diriger par les personnes

Leadership :

Le dirigeant agit comme un agent unificateur et mobilisateur dans son unité afin que ses employés atteignent les objectifs visés et s'adaptent aux changements de l'environnement.

La mise en relation :

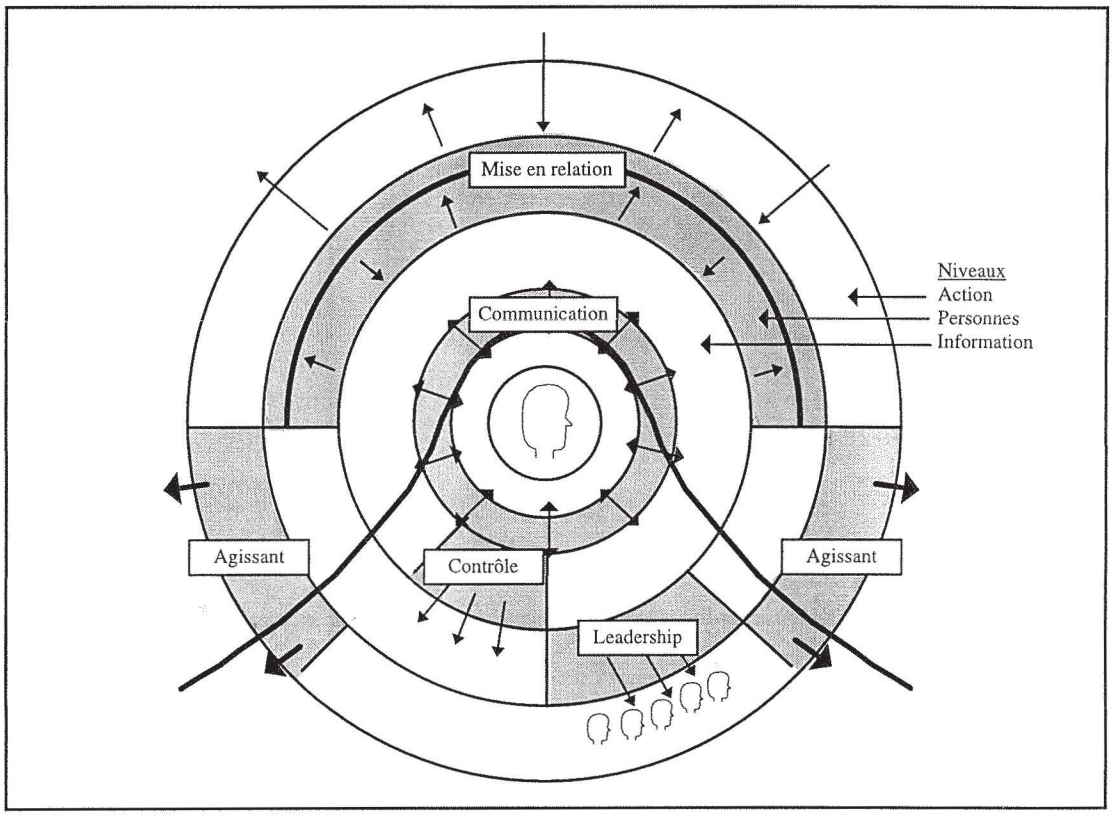
Le dirigeant agit comme un agent de liaison avec l'extérieur. Il est le représentant extérieur de l'influence de son unité et le régulateur de l'influence extérieure exercée sur son unité.

Diriger par l'action

Agissant :

Le dirigeant gère directement l'exécution de l'action à l'intérieur comme à l'extérieur de l'unité plutôt que de le faire indirectement par les personnes ou l'information. Il diagnostique, conçoit et décide.

Figure 2.1
Modèle intégré de la fonction de gestionnaire selon Mintzberg (1994)



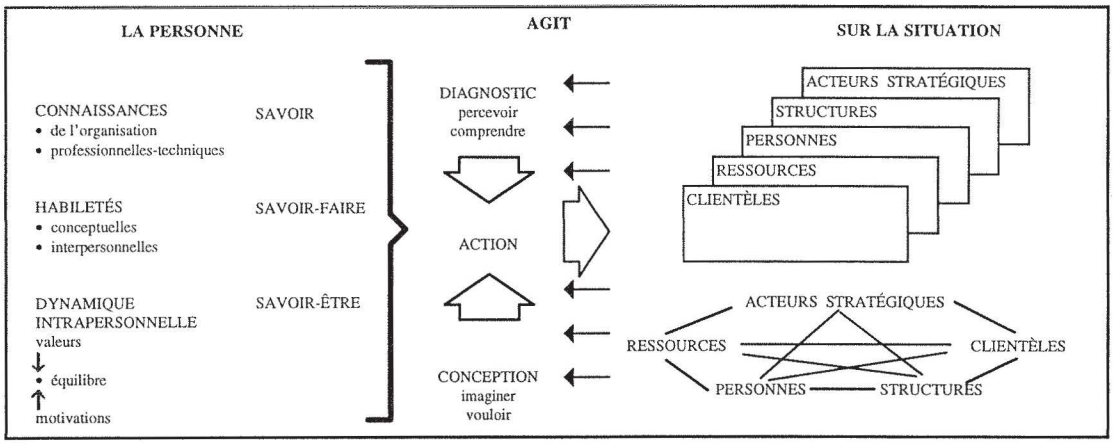
D'après : Mintzberg (1994, p. 23.).

2.5 L'efficacité des gestionnaires et des organisations

Selon Payette (1988), une organisation efficace est une organisation où les cinq dimensions fondamentales qui la composent sont au point optimal de leur efficacité, compte tenu de la conjoncture que connaît alors l'organisation. Ces dimensions sont : la zone *clientèles* ; la zone *ressources* ; la zone *personnes* ; la zone *structures*; la zone *acteurs constitutifs stratégiques*.

Payette (1988) définit le gestionnaire efficace comme celui qui fait ce qui doit être fait pour rendre son organisation efficace. C'est en fait , la personne-de-la-situation : « [...] qui utilise ses ressources de telle sorte que les effets de ses comportements satisfont un pourcentage suffisant des exigences stratégiques de la situation » (p. 215).

Figure 2.2
Modèle de la personne qui agit sur la situation tel que défini par Payette (1988)

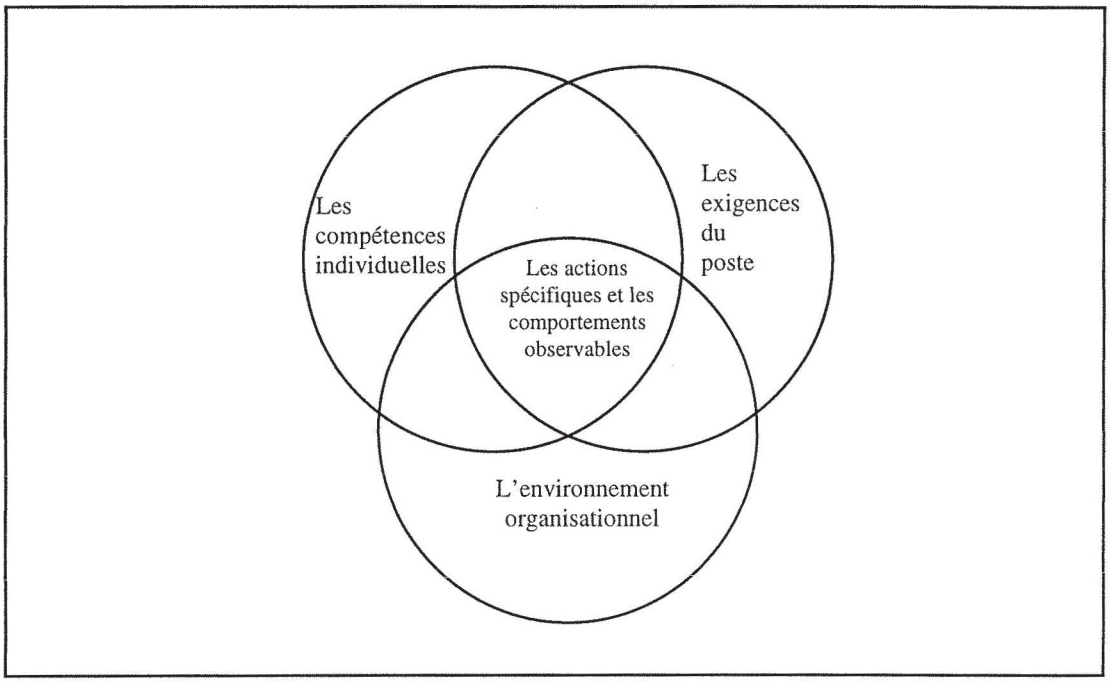


Source : Payette (1988, p. 216).

Cette définition proposée par Payette (1988) reprend celle élaborée par Boyatzis (1982, cité par Payette, 1988) qui sous-tend que la performance du gestionnaire (actions ou

comportements) est efficace lorsqu'il y a concordance entre les compétences personnelles d'un individu, les exigences de son poste et son environnement organisationnel.

Figure 2.3
Modèle de la performance efficace selon Boyatzis (1982)



Source : Dubuc et Payette (1984, p.5).

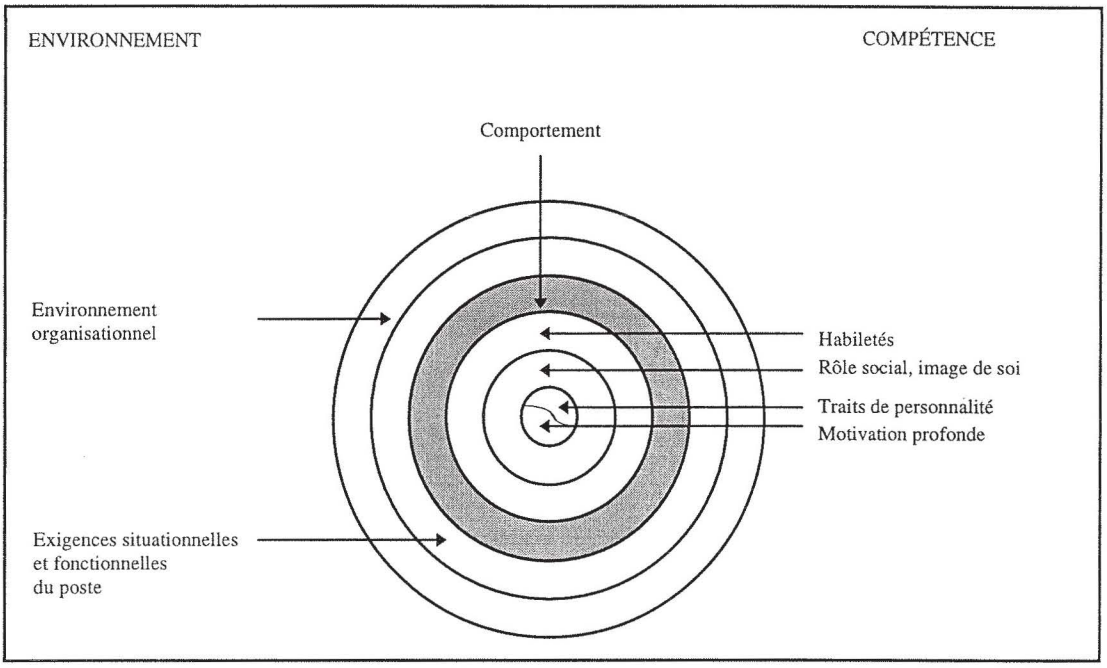
Les exigences du poste correspondent aux responsabilités à assumer, aux tâches à réaliser, aux résultats à obtenir, aux attentes spécifiées, etc.

L'environnement organisationnel se compose d'un ensemble de facteurs internes ou externes à l'organisation. Les facteurs internes sont par exemple : le climat, le système de récompenses et de punitions, la mission de l'entreprise, etc. Tandis que les facteurs externes peuvent être : la place de l'entreprise dans l'industrie, le contexte économique, le contexte politique, etc.

Enfin, les compétences individuelles sont un ensemble de caractéristiques qui résultent de la motivation profonde, des traits de personnalité, de l'image de soi, du rôle social et des habiletés d'un individu. Elles sont génériques c'est-à-dire : 1) qu'une même compétence peut se manifester par différents comportements et aboutir à différents résultats ; 2) qu'un individu peut traduire une compétence en différents comportements selon ses intentions ; 3) que plusieurs individus ayant la même compétence agiront de façon différente dans des situations différentes.

Selon Boyatzis (1982, résumé de Dubuc et Payette, 1984), les différentes composantes de ce modèle (compétences individuelles, comportements, exigences du poste et environnement organisationnel) entrent en interaction principalement de deux façons : 1) les compétences conditionnent les actions et à l'inverse, les actions effectuées ont un impact sur les compétences ; 2) les exigences du poste ont un impact direct sur les actions effectuées et chaque action effectué a un impact sur les exigences du poste. Quant à l'environnement, il affecte l'ensemble du modèle en déterminant si les actions posées sont appropriées ou non.

Figure 2.4
Interaction entre les composantes du modèle de Boyatzis (1982)



Source : Dubuc et Payette (1984, p. 10).

2.6 Les compétences

2.6.1 Définitions et approches

Il existe plusieurs définitions de ce que sont les compétences. En voici quelques-unes :

> « [...] ensemble de connaissances, de capacités d'actions et de comportements structurés en fonction d'un but et dans un type de situations données » (Gilbert et Parlier, 1992, cité par Aubret *et al.*, 1993, p. 42)

> « [...]caractéristique fondamentale d'une personne qui conduit à une performance efficace et parfois supérieure dans un poste de gestionnaire donné » (Boyatzis, 1982, résumé par Dubuc et Payette, 1984, p. 6).

> « [...] représente la mise en œuvre efficace de savoir et de savoir-faire pour la réalisation d'une tâche. La compétence résulte d'une expérience professionnelle, elle s'observe objectivement à partir du poste de travail et est validée par la performance professionnelle. » (Guittet, 1994)

Selon Michel (1993, p. 35), la compétence est de façon générale « [...] ce qui est sous-jacent à l'action réussie, en d'autres termes, elle est ce qui permet d'agir de manière positive/efficace/réussie/performante ». L'auteur distingue six approches différentes :

1) L'approche par les aptitudes

Dans cette approche, la compétence est considérée comme une disposition naturelle ou acquise à faire quelque chose avec succès. Les aptitudes sont distinguées de l'intelligence parce qu'elles sont considérées comme plus spécifiques (aptitude verbale, aptitude numérique, aptitude spatiale, etc.). Les liens entre certaines aptitudes et des tâches bien définies sont faits à partir de tests d'aptitudes.

2) L'approche par les savoirs

Ici, l'explication du succès de différentes actions repose essentiellement sur le savoir. Il n'est pas nié qu'autre chose puisse expliquer la compétence, mais, selon cette approche, cette autre chose sous-tend un savoir. En fait, la compétence est ici perçue comme des savoirs mis en oeuvre.

Cette approche a l'avantage de pouvoir être associée facilement à la formation en admettant que l'acquisition de savoirs permet à quelqu'un d'agir. Cependant, bien qu'elle ne soit pas

fausse, il semble qu'elle reste incomplète et simpliste. Elle ne permet pas de savoir si les connaissances sont mobilisées et comment elles le sont ? De plus, il est difficile de croire que seul le savoir assure la compétence lorsqu'il apparaît que les meilleurs dans l'action ne sont pas toujours ceux qui en connaissent le plus.

3) L'approche par les savoir-faire

Ici, la compétence sous-tend la nécessité de savoir agir, savoir travailler, savoir faire. La compétence est liée à une action visible et vérifiable, elle se prouve et se mesure. Cette approche a l'avantage de reposer sur des faits concrets, objectifs et un consensus non pas théorique mais pratique. Cependant, il arrive souvent que les compétences soient décrites en terme d'activités et cela ne permet donc pas d'expliquer le succès.

4) L'approche par les comportements et le savoir-être

Dans cette approche, bien que l'adoption de comportements implique des savoirs et des savoir-faire, la compétence est surtout associée à l'ensemble des traits de personnalité qui permettent de mettre en œuvre ces savoirs et ces savoir-faire. Le savoir-être est souvent perçu dans les entreprises comme une façon d'exprimer la dimension culturelle de l'organisation.

Cette approche comporte deux principales limites. Premièrement, elle renvoie à des concepts souvent flous, par exemple l'intuition et le bon sens. Deuxièmement, sa dimension personnelle rend difficile l'identification d'éléments opérationnels pouvant servir de référence pour le développement des ressources humaines.

5) L'approche par les savoirs, les savoir-faire, et les savoir-être

Comme son nom l'indique, cette approche consiste à regrouper les différentes approches en terme de savoirs, savoir-faire et savoir-être. Ici, la compétence est perçue comme l'ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires à l'occupation d'un emploi ou à la caractérisation d'un individu. Cette approche pose des problèmes de frontières et d'homogénéité dus à la juxtaposition des approches, c'est-à-dire qu'il apparaît difficile de délimiter ce qui appartient à une approche plutôt qu'à une autre et que souvent les approches par les savoirs et les savoir-faire sont fortement développées au détriment de l'approche par les savoir-être. Cette approche semble être utile en terme de management local, mais répond plus difficilement aux besoins de mobilité qui sont réglés en partie par l'existence de méta-compétences permettant de classer et de structurer toutes les autres : compétence d'organisation, d'animation, de développement etc.

L'approche par les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être peut répondre à divers besoins de la gestion des ressources humaines si les compétences retenues remplissent les trois conditions suivantes : 1) expliquent l'action réussie ; 2) répondent aux besoins de mobilité ; 3) sont suffisamment claires pour limiter les problèmes liées à la subjectivité.

6) L'approche par les compétences cognitives

La définition de la compétence repose ici sur la façon dont une personne résout efficacement un problème dans une situation donnée. Ici, la compétence ne correspond pas à ce que l'on fait, mais plutôt à la façon dont on s'y prend pour parvenir à le faire de manière satisfaisante. La compétence s'exprime par l'intermédiaire de démarches intellectuelles qui sont construites dans l'action par l'expérience. Celles-ci peuvent être réparties en trois grandes familles : application, adaptation et création.

L'approche par les compétences cognitives ne suffit pas en elle-même à expliquer toute la compétence. Cependant, elle tente de démontrer ce qui fait que deux emplois ou deux personnes sont différentes ou semblables. Cette approche est surtout efficace en terme de mobilité et d'orientation.

Tableau 2.5
Synthèse des différentes approches des compétences selon Michel (1993)

	Aptitudes	**Savoirs**	**Savoir-faire**	**Comporte-ment**	**S/SF/SE**	**Cognitive**
Conception essentielle	C = caractéristiques individuelles	C = connaissances *cf* EN	C= expérience, savoir agir	C = caractéristiques individuelles	C = somme de S/SF/SE	C = stratégie de résolution de problèmes
Référence théorique	psycho classique + statistique	psycho-pédagogie	management activités	Psycho traits + statistiques	psycho clas. + management	psycho cognitive
Degré de finesse	finesse recherche d'exhaustivité	finesse recherche d'exhaustivité	variable	finesse mais description partielle	variable	synthétique pas d'exhaustivité
Objectif du bilan	évaluer pronostiquer	évaluer former	repérer décrire analyser	évaluer pronostiquer	repérer décrire analyser	comparer orienter mobilité
Méthode/ outil	test d'aptitude	taxonomies test de connaissances	description activités expériences	test de personnalité	description activités expérience	description activités expérience

Source : MICHEL (1993, p. 54).

2.6.2 Le développement des compétences

Pour Guittet (1994), l'adéquation de la stratégie de l'organisation et des projets des employés sous-tend la réussite du développement des compétences. Plus un individu connaît les buts et les finalités d'une action, plus il saura faire les bons choix, et plus il développera et augmentera naturellement ses compétences.

Le processus d'acquisition des compétences passe généralement, selon Mitrani *et al.* (1992), par les étapes suivantes :

1. reconnaissance : par l'intermédiaire d'études de cas, les individus sont amenés à reconnaître une ou plusieurs compétences susceptibles d'augmenter leur performance dans le cadre de la fonction qu'ils occupent ;
2. compréhension : en soumettant des informations précises incluant des modèles de comportements, les individus sont invités à mieux comprendre ce qu'est une compétence et comment elle se manifeste ;
3. évaluation : les individus sont informés de leurs propres niveaux de compétences afin de les inciter à se développer ;
4. pratique et retour : dans le cadre d'exercices, les individus sont invités à pratiquer une ou des compétences tout en recevant en retour de l'information sur la façon dont ils agissent et sur leur progrès à l'égard de la performance souhaitée ;
5. application dans le cadre d'une fonction : en dernier lieu, les individus sont invités à formuler leurs objectifs, à réaliser un plan d'actions et à utiliser la ou les compétences dans leur travail ;

2.6.3 Élaboration d'un profil de compétences

D'après Gilbert et Parlier (1992, cité par Aubret *et al.*, 1993, p.42), pour opérationnaliser une compétence en fonction d'un objectif et dans une situation donnée, il est nécessaire :

- de procéder à une analyse détaillé des activités d'une fonction pour distinguer différents types de savoirs (savoir théorique, savoir procédural, savoir pratique, savoir faire);
- d'identifier les compétences pouvant être utilisées dans un grand nombre de situations, c'est-à-dire les compétences transférables ;

- de hiérarchiser les compétences dans le but de déterminer ce que seront les différentes étapes du processus de développement des compétences.

Dubois (1993, cité par Bélanger, 1996) présente trois types de méthode d'évaluation de compétences: la méthode d'évaluation de compétences au travail ; la méthode du modèle générique ; et la méthode du modèle flexible de compétences. Les deux premières supposent une certaine stabilité dans l'organisation tandis que la troisième convient bien aux situations de changement.

Méthode d'évaluation de compétences au travail

Cette méthode a la particularité de porter sur l'étude des personnes plutôt que sur celle de la fonction, c'est-à-dire que les compétences requises pour un poste donné dans une situation spécifique sont identifiées à partir de ce qui caractérise les individus les plus performants dans le domaine. Cette méthode se présente en trois étapes:

1) suite à l'étude des exigences de rendement, des tâches et des activités d'une fonction, un groupe d'experts identifient les employés qui remplissent cette fonction et ont un rendement supérieur et efficace;
2) les compétences des employés considérés comme ayant un rendement supérieur et efficace sont identifiées à partir de différentes méthodes de collecte de données (méthodes d'observation, d'entrevue ou de questionnaire). Seules les compétences appartenant uniquement aux employés considérés comme ayant un rendement supérieur sont retenues pour développer le profil de compétences. Ces compétences sont décrites sur la base de comportements attendus ;
3) enfin, le modèle de compétences est validé par des personnes connaissant la fonction, ou encore par un groupe d'experts, ou encore en répétant le processus avec un autre groupe d'employés.

Méthode du modèle générique

Cette méthode valorise l'utilisation d'un modèle de compétences génériques déjà existant pour élaborer un profil de compétences qui répond aux exigences d'une fonction et d'une situation. Le profil générique de compétences ne pourra être utilisé qu'à la condition qu'il ait déjà fait ses preuves et que le contexte dans lequel il a été développé soit similaire à celui du nouveau profil que l'on souhaite élaborer. La méthode du modèle générique comporte cinq étapes distinctes:

1) un groupe d'experts identifie les exigences de rendement, les tâches et les activités liées à l'exercice d'une fonction dans une situation donnée;
2) ce groupe d'experts développe un nouveau profil de compétences à partir d'un modèle générique de compétences déjà existant;
3) le nouveau profil de compétences est présenté à des employés dont le rendement est reconnu comme supérieur ;
4) le nouveau profil est validé par les employés et entériné par le groupe d'experts ;
5) le nouveau profil est comparé avec celui d'une organisation dont la situation est semblable.

Méthode du modèle flexible des compétences

Cette méthode a l'avantage de permettre l'élaboration à plus long terme de profils de compétences flexibles. Elle permet de préciser quels sont les besoins futurs d'une organisation et quelles sont les compétences qui permettront d'y répondre. Huit étapes constituent cette méthode de travail :

1) rassembler toutes les informations pertinentes sur le poste que l'on souhaite traiter ;

2) former un groupe d'experts ;
3) en tenant compte du contexte de l'organisation, identifier les exigences actuelles et futures du poste ;
4) pour chacune des exigences, identifier des critères de qualité ;
5) pour chacune des exigences, énumérer les compétences qui les sous-tendent. Décrire ces compétences en terme de comportements ;
6) en regroupant logiquement les exigences, déterminer les différents rôles qui définissent le poste ;
7) à partir des exigences ou des rôles, construire un ou plusieurs modèles de compétences génériques ;
8) finaliser le produit.

2.6.4 Élaboration d'un profil de compétence selon les auteurs dont s'inspire la STCUM

À la STCUM, deux méthodes d'élaboration de profil de compétences sont le plus souvent utilisées. La première, qui servit à la réalisation du profil de compétences des chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) en 1995, s'intitule « Architecte de carrière ». Cette méthode a été mise au point par Michael M. Lombardo et Robert W. Eichinger de la firme Lominger Inc. (Lombardo et Eichinger, 1992). La seconde s'inspire de la méthode DACUM (« Development of a Curriculum ») telle que pratiquée en Nouvelle-Écosse dans les années soixante par les groupes « Nouveau Départ » (Tremblay, 1990).

<u>« Architecte de Carrière »</u>

De façon générale, « Architecte de carrière » (Lombardo et Eichinger, 1992) est un outil de travail permettant l'élaboration de profils de compétences, l'évaluation de performances et le recrutement du personnel. Cette outil est constitué d'un ensemble de 86 fiches à trier. Ces

fiches portant chacune sur les compétences et caractéristiques essentielles à un bon leadership.

À l'aide de cet outil, il est possible d'élaborer différents types de profils de compétences : profils généraux, profils d'unités, de fonctions ou de postes clefs. Les profils généraux s'avèrent moins utiles que les autres parce qu'ils reflètent moins bien la réalité. Le processus d'élaboration comporte sept étapes :

1) un groupe d'une dizaine de personnes est constitué pour procéder à l'élaboration du profil de compétences. Ces personnes sont choisies en fonction de leurs connaissances de la fonction et de leur contribution, plutôt que par choix politique ;
2) sous la forme de groupes de discussion, ou encore par consultation de documents, les individus sont amené à réfléchir sur les enjeux de l'entreprise à court et à moyen terme (1 à 3 ans) ;
3) ensemble ou individuellement, les individus sont invité à distinguer parmi les 86 fiches d'habiletés, celles étant essentielles au succès de l'entreprise, celles étant bonnes et celles étant non nécessaires ;
4) les résultats du tri sont reportés sur une feuille de bilan ;
5) à partir des résultats du tri, le profil de compétence est élaboré. Les consensus sont dégagés, des débats ont lieu en ce qui a trait aux avis partagés ;
6) le profil de compétence est validé en le comparant à celui d'entreprises cibles, ou encore en le comparant aux résultats d'études, ou encore en le faisant évaluer par un expert ;
7) afin d'encourager le développement des différentes habiletés du profil, ces dernières font l'objet de reconnaissances ou de récompenses.

DACUM (« Development of a Curriculum »)

DACUM (« Development of a Curriculum ») (Tremblay, 1990) est une méthode de travail permettant l'analyse systématique de domaines professionnels variés afin d'élaborer divers programmes de formation. Six étapes constituent cette méthode de travail :

1) constituer un comité d'experts regroupant des personnes oeuvrant directement dans le domaine professionnel visé ;
2) fournir une description détaillée du domaine professionnel visé ;
3) identifier les principaux champs de compétence se retrouvant à l'intérieur du domaine professionnel visé, par exemple communiquer efficacement ;
4) identifier pour chacun des champs de compétences, un ensemble de comportements et de connaissances se rapportant à ce champ ;
5) traduire en module d'apprentissage chacune des habiletés spécifiques retenues ;
6) identifier des critères de performance pour chacune des compétences souhaitées.

2.7 Le modèle du champ de forces de Lewin (1951)

Selon Collerette et Delisle (1982), le modèle du champ de forces est un outil qui permet de diagnostiquer les différentes forces qui agissent dans une situation et qui la maintiennent en équilibre (situation stable) ou la mettent en déséquilibre (situation de changement). Tous les éléments, matériels ou immatériels, qui influencent une situation sont considérés comme des forces.

Dans une situation de changement, nous retiendrons que les forces peuvent favoriser ou défavoriser l'atteinte des objectifs visés. Aussi, les forces qui empêchent une situation de se détériorer et sur lesquelles on peut s'appuyer pour faciliter le changement sont dites motrices. Tandis que celles qui empêchent la réalisation de la situation désirée sont dites restrictives.

Il existe trois formes de stratégies permettant d'atteindre les objectifs visés dans une situation de changement : 1) diminuer l'intensité de certaines forces restrictives, ou encore les supprimer ; 2) augmenter l'intensité de certaines forces motrices ou en ajouter ; 3) transformer certaines forces restrictives en forces motrices. La première forme étant celle qui permet le mieux des changements durables.

2.8 Ce que nous retenons principalement de cette revue de littérature

2.8.1 La mobilisation et la responsabilisation du personnel, la création d'organisations apprenantes

La mobilisation et la responsabilisation du personnel ainsi que la création d'organisations apprenantes constituent des atouts concurrentiels importants pour les entreprises d'aujourd'hui, puisqu'ils favorisent leur développement : la première, en utilisant efficacement l'intelligence et la motivation des individus ; la seconde, en leur procurant l'autonomie, l'autorité et le pouvoir d'agir ; et la troisième, en encourageant l'apprentissage, la création, l'innovation et l'expérimentation.

Dans tous les cas, il est convenu que les gestionnaires ont un rôle important à jouer dans la formation d'un environnement mobilisant, responsabilisant ou apprenant. Et c'est en adoptant certaines attitudes et comportements associés à un style de gestion centré sur le *coaching* qu'un tel milieu pourra être développé.

2.8.2 Le *coaching*

Le *coaching* se définit généralement comme un processus, une stratégie de leadership, un art et/ou une communication entre un *coach* et la personne qu'il supervise. Ce processus, cette

stratégie, cet art ou encore cette communication visent la formation et le développement du personnel, l'amélioration de la performance et le changement de la culture organisationnelle.

Le questionnaire d'évaluation d'un *coach* élaboré par Éthier (1996) donne accès à une définition concrète et complète des responsabilités et comportements du *coach* en entreprise. Cette définition repose plus spécifiquement sur une conception du *coaching* qui s'inscrit dans un processus continu de gestion de la performance. Il intègre plusieurs dimensions : outil de communication continue, relation de conseil, mentorat, outil de formation et de développement, outil d'amélioration de la performance et, avec réserve, outil de changement. Quant au profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996), il est un outil de référence intéressant parce qu'il est réaliste et ressemble fortement au profil du *coach* prescrit dans la littérature.

Les travaux de Mintzberg (1994) nous permettent de considérer la fonction de *coach* dans une perspective d'ensemble, c'est-à-dire comme un individu qui pratique une fonction dans un contexte particulier. En se basant sur les écrits de Payette (1988), on constate que le *coach* efficace utilise ses ressources en vue de satisfaire un pourcentage suffisant des exigences de sa situation. Et plus spécifiquement, selon Boyatzis (1982), que son efficacité résulte de la concordance entre ses compétences personnelles, les exigences de son poste et l'environnement organisationnel. Sa performance étant observable par l'intermédiaire des comportements qu'il adopte.

En s'appuyant sur les travaux de Michel (1993), nous retenons que les compétences d'un *coach* sont sous-jacentes à son efficacité, à sa performance. Ces compétences peuvent être définies en termes d'aptitudes, de savoirs, de savoir-faire, de savoir-être, de comportements ou de démarches intellectuelles. Selon Mitrani *et al.* (1992), l'acquisition de ces compétences passe généralement par cinq étapes : 1) la reconnaissance des compétences ; 2) la compréhension des compétences ; 3) l'évaluation du niveau de compétence ; 4) la pratique des compétences ; 5) l'application de ces compétences dans le cadre d'une fonction.

2.8.3 L'élaboration d'un profil de compétences

Selon les auteurs consultés, il existe plusieurs méthodes de travail permettant d'élaborer un profil de compétences. En procédant à la synthèse de ces méthodes, il est possible de remarquer que bien qu'elles comportent certaines spécificités, elles respectent toutes quatre étapes distinctes :

1) la constitution d'un groupe d'experts, c'est-à-dire de personnes connaissant bien la fonction telle qu'elle se présente dans une situation donnée ;
2) la réflexion portant sur les exigences de la fonction exercée dans une situation donnée, sur les principaux champs de compétence (DACUM), sur les enjeux et besoins futurs de l'organisation (« Architecte de carrière » et méthode du modèle flexible), sur les individus considérés comme les plus performants (Méthode d'évaluation de compétences au travail) ;
3) l'identification des compétences nécessaires à partir des résultats de la réflexion. Pour ce faire, certaines méthodes valorisent l'utilisation d'un modèle générique existant (méthode du modèle générique) ou l'utilisation d'un ensemble de compétences génériques (« Architecte de carrière »);
4) la validation du profil de compétences par un groupe d'experts ou par des employés considérés comme les plus performants et ce, en le comparant avec celui auquel réfère une entreprise cible, ou encore en le comparant aux résultats d'études ou en répétant le processus d'identification des compétences.

2.8.4 Le modèle du champ de forces de Lewin (1951)

L'adoption du *coaching* comme nouveau mode de gestion correspond à une situation de changement. Selon le modèle du champ de forces de Lewin (1951), ce changement peut être

favorisé ou défavorisé par différents éléments matériels ou immatériels. Aussi, pour faciliter le changement, trois formes de stratégies peuvent être adoptées à l'égard de ces éléments : 1) diminuer l'intensité des éléments défavorables, ou encore les supprimer ; 2) augmenter l'intensité des éléments favorables ou en ajouter ; 3) transformer certains éléments favorables en éléments défavorables. La première forme étant celle qui permet le mieux des changements durables.

Lors de cette revue de littérature, nous avons fait le tour des différents concepts qui sous-tendent notre problème de recherche et avons indiqué ce que nous en retenons principalement. Dans le prochain chapitre, nous présentons la méthodologie employée au cours de cette recherche.

CHAPITRE III

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans ce chapitre, nous présentons le cadre méthodologique de cette recherche. Dans un premier temps, nous relatons les divers événements qui ont permis l'émergence de ce projet. Dans un deuxième temps, nous présentons la méthode de travail développée pour élaborer le profil de compétences de *coach* des chefs d'opérations. Dans un troisième temps, nous traitons du processus de recherche par lequel sera expérimenté la méthode de travail développée. Dans un quatrième temps, nous décrivons le plan initial du processus de recherche. Dans un cinquième temps, nous présentons les participants au processus de recherche. Dans un sixième temps, nous énumérons les différentes techniques de collecte de données utilisées. Et, dans un septième temps, nous explicitons les moyens par lesquels seront traitées les données collectées.

3.1 Émergence du projet

L'objet de cette recherche résulte d'un long processus de négociation et de coopération entre différents acteurs.

Dans un premier temps, plusieurs rencontres ont été organisées pour identifier et élaborer un projet de recherche qui répond aux besoins actuels des chefs d'opérations et de la direction du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains). Ces rencontres ont

principalement eu lieu avec M. Pierre Demuy, surintendant, M. Bernard St-Laurent, chef d'opérations et M. Adrien Payette, directeur de cette recherche.

Dans un deuxième temps, nous avons rencontré messieurs Richard Leblanc et Normand Lamoureux, chefs de projets au service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB). Nous les avons informés de nos intentions d'entreprendre cette recherche au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) et en avons validé avec eux les orientations afin qu'elles coïncident avec celles de l'organisation.

Dans un troisième temps, le projet de recherche fut présenté à l'ensemble des chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains). À cette occasion, les principales étapes ainsi que les objectifs visés par cette recherche furent discutés, puis adoptés à l'unanimité. Finalement, le projet de recherche fut entériné par le conseil de direction du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains).

Parallèlement à ces démarches, nous avons accompagné M. Bernard St-Laurent (chef d'opérations) dans l'exercice de ses fonctions pendant deux demi-journées. Ces visites nous ont permis de nous familiariser avec la fonction et le milieu de travail des chefs d'opérations. Au cours de ces visites, nous avons eu l'occasion de rencontrer d'autres chefs d'opérations, un chef de terminus et des opérateurs de train.

Finalement, nous avons assisté au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) à un séminaire portant sur le *coaching* animé par M. Alain Gosselin. Ce séminaire fut l'occasion pour nous de mieux saisir et comprendre les différents enjeux que comportent, pour les chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), l'adoption d'un nouveau style de gestion centré sur le *coaching*.

3.2 Méthode de travail développée pour élaborer le profil de compétences

Dans le cadre de cette recherche, nous nous inspirons des différentes méthodes de travail recensées dans la littérature pour élaborer le profil de compétences de *coach* des chefs d'opérations. Cependant, aucune de ces méthodes de travail ne sera retenue intégralement parce qu'elles ne nous permettent pas de répondre à l'ensemble des particularités de notre problème.

La constitution d'un groupe d'experts

Contrairement à ce qui est prescrit dans la revue de la littérature, le groupe qui élaborera le profil de compétences ne sera pas ici constitué de personnes connaissant bien la fonction de *coach* dans la situation spécifique où travaillent les chefs d'opérations. En fait, nous avons respecté le souhait évoqué par les chefs d'opérations et leurs surintendants de participer activement à l'élaboration du profil de compétences et ce, bien qu'ils possèdent peu d'expérience comme *coach*.

Réflexion portant sur les exigences de la fonction dans une situation donnée

Étant donné que l'ensemble des chefs d'opérations et leurs surintendants souhaite prendre part à la réalisation du profil de compétences et que ce profil doit être élaboré à partir de la situation actuelle des chefs d'opérations, nous avons décidé de ne pas le construire sur la base de l'étude des personnes les plus performantes dans le milieu de travail ou sur la base des enjeux et besoins futurs de l'organisation.

Cependant, comme les chefs d'opérations et leurs surintendants ont peu d'expérience comme *coach*, nous avons développé un processus qui leur permet de réfléchir ensemble aux exigences de la fonction de *coach* au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR

Trains). Nous avons appelé ce processus « Élaboration d'une définition opérationnelle ». Il est inspiré des modèles de la performance efficace de Boyatzis (1982) (voir figure 2.3) et du champ de forces de Lewin (1951) (voir section 2.7). Il consiste plus spécifiquement, à identifier les comportements que peuvent adopter les chefs d'opérations pour répondre efficacement à une responsabilité de *coach* donnée dans le milieu spécifique où ils travaillent. Il est composé de trois étapes :

1) décrire en terme de comportements observables la façon dont les chefs d'opérations peuvent agir pour répondre de façon efficace à une responsabilité de *coach* ;
2) identifier les éléments de la situation de travail des chefs d'opérations qui favorisent ou défavorisent l'adoption de ces comportements ;
3) décrire en terme de comportements observables la façon dont les chefs d'opérations peuvent agir pour faire face aux difficultés rencontrées.

Nous avons retenu le questionnaire d'évaluation d'un *coach* réalisé par Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996, comme source de référence pour traiter des différentes responsabilités d'un *coach* en entreprise (voir tableau 2.3). Ce questionnaire a l'avantage d'avoir été réalisé à partir d'une revue exhaustive de la littérature et de résultats de recherches empiriques. De plus, il est déjà connu des chefs d'opérations et de leurs surintendants.

L'identification des compétences nécessaires à une fonction dans une situation donnée

Pour procéder à l'identification des compétences nécessaires à la fonction de *coach* dans la situation de travail des chefs d'opérations, nous avons décidé de déduire les compétences des comportements identifiés lors de l'élaboration des définitions opérationnelles et ce, sans utiliser de modèle générique ou un ensemble de compétences génériques déjà existant.

Nous avons retenu l'approche par les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être (voir section 2.6.1) pour traiter des compétences identifiées. Bien que selon Michel (1993) cette approche peut comporter certains problèmes de frontière et d'homogénéité entre les différents savoirs, elle s'avère un choix intéressant pour travailler sur une situation spécifique. De plus, les chefs d'opérations et leurs surintendants y sont déjà familiers. Enfin, pour catégoriser les différents savoirs, nous avons retenu une partie du modèle de la personne qui agit sur la situation tel qu'élaboré par Payette (1988) (voir figure 2.2). Cette partie du modèle est intitulé « la personne ». Elle est une synthèse des différents écrits portant sur l'approche par les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être.

La validation du profil de compétences

Comme le profil de compétences élaboré portera spécifiquement sur la situation dans laquelle travaillent les chefs d'opérations, nous avons choisi de le faire valider par les chefs d'opérations eux-mêmes et leurs surintendants. De plus, afin de juger de ces spécificités, nous avons décidé de le comparer avec le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996) (voir tableau 2.4). Nous avons choisi le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996) parce qu'il fut réalisé avec la collaboration de superviseurs évalués comme d'excellents *coaches* à partir du questionnaire d'Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996, et parce qu'il ressemble fortement, selon Désautels (1996), au profil du *coach* prescrit dans la littérature.

3.3 Le processus de recherche

Le processus de recherche par lequel sera expérimenté la méthode de travail développée pour réaliser un profil de *coach* qui répond aux exigences de la situation des chefs d'opérations en est un de recherche-action, c'est-à-dire que la recherche a des visées pratiques et que l'action sert à alimenter la recherche ; elles se complètent l'une et l'autre. Plus exactement, une méthode de travail est développée et l'expérimentation de cette méthode de travail dans

l'action permettra de la raffiner, d'y apporter des ajustements et de rendre compte de certains résultats.

Nous avons choisi d'adopter un processus de recherche-action s'inspirant du protocole mis au point par Côté-Thibault (1992) pour expérimenter la méthode de travail développée, c'est-à-dire que, pour chacune des rencontres servant à élaborer le profil de compétences, trois étapes seront respectées :

1) élaboration d'un plan d'action en fonction de l'expérience et des connaissances acquises au fur et à mesure des rencontres ;
2) expérimentation du plan d'action, observation et évaluation ;
3) réflexion après expérimentation.

3.4 Plan initial

Quatre rencontres d'une demi-journée - les 12, 19, 26 février et 19 mars - sont prévues pour expérimenter la méthode de travail développée. L'expérimentation de cette méthode de travail se présente en trois étapes distinctes.

1) Choisir dix responsabilités de *coach* dans le questionnaire d'évaluation d'un *coach* élaboré par Éthier (1996) et amélioré par Éthier et Gosselin en 1996.

   Pour répondre à des contraintes de temps, nous avons planifié de travailler sur seulement dix des 23 responsabilités de *coach* présentées dans le questionnaire d'Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. À cet effet, nous avons prévu une heure trente au début de la première rencontre pour procéder au choix de ces responsabilités. Ce choix sera effectué par vote et selon le niveau

d'importance accordé aux responsabilités par les chefs d'opérations et leurs surintendants.

2) Pour chacune des dix responsabilité retenues, élaborer une définition opérationnelle en procédant au diagnostic de la situation et identifier les compétences nécessaires à l'exécution de cette définition opérationnelle.

Nous avons prévu deux rencontres et demie, soit une dizaine d'heures, au cours desquelles les chefs d'opérations et leurs surintendants traiteront des dix responsabilités retenues. Pour traiter de chacune de ces responsabilités, les participants auront à répondre aux quatre questions suivantes :

- pour atteindre la responsabilité de *coach* retenue, quels sont les comportements que vous pouvez adopter ?
- quels sont les éléments de la situation qui favorisent ou défavorisent l'adoption de ces comportements ?
- quelles sont les solutions en terme de comportements que vous pouvez envisager face aux différentes contraintes rencontrées ?
- quelles sont les compétences qui permettent selon vous l'adoption de ces comportements et de ces solutions ?

3) Valider le profil de compétence élaboré avec les participants et le comparer au profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996).

Lors de la quatrième et dernière rencontre, nous soumettrons le profil de compétences à la critique des personnes ayant participé à son élaboration.

3.5 Participants au processus de recherche

Dix-sept chefs d'opérations, deux surintendants, un conseiller en relations humaines et nous-mêmes participerons à ce processus de recherche-action. Les chefs d'opérations et leurs surintendants élaboreront eux-mêmes le profil de compétences de *coach* des chefs d'opérations. Le conseiller en relations humaines jouera différents rôles : secrétaire, personne ressource, organisation logistique. Nous animerons l'ensemble des rencontres. D'une rencontre à l'autre, le nombre de chefs d'opérations variera en fonction des disponibilités et des horaires de travail de chacun.

Parmi les 17 chefs d'opérations, on compte une seule femme. Tous ces chefs d'opérations ont été nommé à leur poste entre 1990 et 1992. Ils travaillent en moyenne depuis 19 ans pour la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM). Ils possèdent un secondaire V et certains ont réussi des cours de niveau collégial.

Quant aux surintendants, ils sont les supérieurs hiérarchiques des chefs d'opérations. Ils sont impliqués dans ce processus de recherche pour trois raisons : parce qu'ils connaissent bien le travail des chefs d'opérations ; parce qu'ils représenteront les orientations stratégiques du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) et de la Société des Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) ; parce qu'ils auront à *coacher* les nouveaux *coaches* et donc ont intérêt à comprendre.

3.6 Technique de collecte de données

Tout au long de ce processus de recherche-action, différentes données seront collectées à différentes sources : attentes des participants, résultats des discussions en sous-groupes, résultats des discussions en grand groupe, évaluation de chacune des rencontres en grand groupe et description du déroulement de chacune des rencontres.

Nous avons décidé de collecter les attentes des participants ainsi que les évaluations de chacune des rencontres par le biais de notes cursives, c'est-à-dire prises sur le vif, en mots ou phrases clefs. Les résultats des discussions des travaux en sous-groupe proviendront de ce que les participants auront écrit sur des grandes feuilles mobiles (*flip-chart*). Tandis que les résultats des travaux en grand-groupe seront retranscrits de ce que nous aurons noté au tableau en animant les discussions.

En ce qui a trait au déroulement des rencontres, nous avons choisi de rédiger, le plus tôt possible après chacune de celle-ci et selon nos observations, un compte-rendu de ce qui s'est passé. De plus, parallèlement à la rédaction de ce compte-rendu, certaines réflexions et intuitions seront notées dans le but de fournir ultérieurement, après vérification, une interprétation de la situation étudiée.

Notre façon de procéder s'inspire principalement de la technique de l'observation directe. Nous nous considérons ici comme le principal instrument d'observation parce que nous aurons un accès direct et immédiat aux comportements des participants qui élaboreront le profil de compétences. Enfin, nous profiterons du fait que nous procéderons nous-mêmes à l'animation des rencontres pour valider lorsque nécessaire notre compréhension des résultats collectés.

Notre principale difficulté lors de la collecte de données sera de rester neutre face à une situation où nous serons activement impliquées. Aussi, pour nous distancer de ce que nous observerons, nous tiendrons un journal de bord pour relever nos réactions et impressions subjectives. De plus, nous privilégierons une attitude d'ouverture à l'égard des imprévus qui surviendront tout au long du processus de recherche.

3.7 Traitement des données

Pour chacune des rencontres, tel que dicté par le protocole mis au point par Côté-Thibault (1992), nous procéderons à une évaluation de son déroulement et de ses résultats. Suite à cette analyse, nous apporterons certaines modifications à la méthode de travail expérimentée.

Étant donné que nous serons le principal instrument de collecte de données et que par conséquent notre subjectivité est notre principale limite, nous prendrons soin, lors de la présentation des résultats, de départager la collecte des faits, de leur analyse et de leur interprétation. Cela permettra au lecteur de juger de la pertinence des informations présentées. De plus, pour des questions d'éthique, nous omettrons volontairement de relater certains faits à caractère politique ou personnel par respect pour les personnes impliquées.

Tout au long de ce chapitre, nous avons rapporté les divers événements qui ont permis l'émergence de cette recherche, nous avons expliqué les fondements de la méthode de travail développée et nous avons présenté les moyens par lesquels cette méthode de travail sera expérimentée. Dans le chapitre suivant, nous présentons le déroulement et les résultats de chacune des rencontres du processus de recherche-action et nous procéderons à leur analyse ainsi qu'à leur interprétation.

CHAPITRE IV

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS, ANALYSE ET INTERPRÉTATION

Dans ce chapitre, nous présentons les résultats du processus de recherche-action réalisé, leur analyse ainsi que leur interprétation. Pour chacune des quatre rencontres qui eurent lieu, nous procédons de la façon suivante. Dans un premier temps, nous relatons le déroulement de la rencontre et en présentons les résultats. Dans un deuxième temps, nous analysons et interprétons le déroulement de cette rencontre et ces résultats. Enfin, dans un troisième temps, en fonction des conclusions auxquelles nous sommes arrivés, nous présentons les modifications que nous avons apportées à notre méthode de travail lors de la rencontre suivante.

4.1 Rencontre du 12 février

4.1.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 12 février

Cette rencontre est divisée en quatre étapes distinctes :

1) accueil des participants ;
2) choix des dix responsabilités de *coach* considérées comme les plus importantes aux yeux des participants ;

3) élaboration des définitions opérationnelles de deux responsabilités retenues et identification des compétences requises pour exécuter ces définitions opérationnelles ;
4) évaluation de la rencontre par les participants.

Onze chefs d'opérations, deux surintendants et un conseiller en relations humaines participent à cette rencontre. Le conseiller en relations humaines agit à titre de secrétaire lors des travaux en grand-groupe et à titre de personne ressource lors des travaux en sous-groupe.

Lors de la première étape, nous présentons l'ordre du jour aux participants et validons auprès d'eux les objectifs de cette rencontre. De plus, les participants disent avoir différentes attentes à l'égard de ce projet de recherche :

- « développer des habiletés de *coach*, mais aussi une méthode qui permet de le faire ;
- découvrir et partager de nouvelles idées ;
- trouver des façons de mobiliser et impliquer les gens ;
- encourager une gestion plus uniforme ;
- apprendre des ressources et des connaissances du groupe ;
- gérer les ambiguïtés avec les ressources que l'on a ;
- décider comment être des *coaches*. »

Pendant la deuxième étape, les participants retiennent douze responsabilités de *coach* plutôt que dix. Les délais et la procédure prévus à cet effet sont respectés. Sept de ces responsabilités sont votées à plus de neuf voix sur treize. Elles sont retenues spontanément et à l'unanimité. Quant aux autres, elles sont choisies suite à une discussion. À la demande d'un surintendant, le libellé d'une d'entre elles est modifiée : « Créer un esprit d'équipe au sein de son groupe de travail » est remplacé par «Créer un esprit d'équipe au CR Exploitation des Trains ». Quant au libellé « Plan d'amélioration et de maintien des compétences », il est inventé pour regrouper dans un même temps sept responsabilités.

Tableau 4.1
Résultats du 12 février :
liste des responsabilités retenues et rejetées par les participants

No	Responsabilités retenues	votes/13
16	Savoir écouter et comprendre son personnel	12
7	Soutenir son personnel en cas de difficultés	10
1	Faire de son personnel des partenaires stratégiques	9
10	Créer un esprit d'équipe au CR Trains	9
12	Assurer une rétroaction (feed-back) continue entre lui et son personnel	9
6	Faire participer son personnel	9
9	Effectuer un suivi régulier de la performance de son personnel	9
4	Responsabiliser chacun vis-à-vis de son mandat	5
11	Agir comme modèle auprès de son personnel	5
13	Valoriser la contribution de chacun	5
15	Confronter certains employés qui posent problème	5
17 à 23	Plan d'amélioration et de maintien des compétences	-
	17. Apprécier avec justesse la performance de son personnel	2
	18. Mener efficacement l'entretien d'évaluation de rendement	4
	19. Impliquer son personnel dans l'entretien d'évaluation de rendement	0
	20. Reconnaître de façon tangible la performance de son personnel	4
	21. Établir des plans d'amélioration et de maintien	3
	22. Assurer la compétence de son personnel	7
	23. Faciliter le développement de son personnel	4
No	**Responsabilités rejetées**	**votes/13**
5	Favoriser l'autonomie de son personnel	5
8	Faciliter une performance optimale chez son personnel	4
2	Définir un mandat spécifique à chacun	4
3	Préciser les attributs des mandats confiés à chacun	3
14	Donner une rétroaction négative sans brimer son personnel	3

Au cours de la troisième étape, les chefs d'opérations se mettent d'accord pour travailler sur les responsabilités « Savoir écouter et comprendre son personnel » et « Faire de ses employés des partenaires stratégiques ». Pour ce faire, il est prévu dans un premier temps d'élaborer les définitions opérationnelles des deux responsabilités retenues en sous-groupe. Ensuite, les résultats des travaux en sous-groupe sont présentés et discutés en grand-groupe. Enfin, les compétences sous-jacentes aux définitions opérationnelles élaborées sont identifiées en grand-groupe.

Tel qu'entendu, les chefs d'opérations et leurs surintendants travaillent séparément lors de l'élaboration des définitions opérationnelles en sous-groupe. En effet, il fut décidé de séparer les chefs d'opérations de leurs surintendants pour les travaux en sous-groupe lors de la présentation du projet de recherche aux chefs d'opérations le 29 janvier 1997. Au cours de cette rencontre, les chefs d'opérations ont demandé qu'il en soit ainsi pour ne pas être influencés par leurs supérieurs hiérarchiques dans la réalisation du profil de compétences. Quant aux surintendants, ils ont estimé que leur présence ne devait pas générer de conflits au sein du groupe et ont donc accepté la requête des chefs d'opérations.

Deux sous-groupes de chefs d'opérations sont donc formés pour élaborer les définitions opérationnelles des deux responsabilités retenues ; chaque sous-groupe ayant à traiter d'une seule responsabilité. À cet effet, une période de 40 minutes est allouée aux chefs d'opérations pour répondre aux trois questions suivantes:

- pour atteindre la responsabilité de *coach* retenue, quels sont les comportements que vous pouvez adopter? ;
- quels sont les éléments de la situation qui favorisent ou défavorisent l'adoption de ces comportements ? ;
- quelles sont les solutions en terme de comportements que vous pouvez envisager face aux différentes contraintes rencontrées ? ;

Quant aux surintendants, ils disposent du même temps pour se familiariser avec les deux responsabilités retenues. Ce travail les préparera à intervenir, si nécessaire, lors des discussions en grand-groupe afin de suggérer certains ajouts ou modifications aux résultats des travaux des chefs d'opérations.

Pendant les travaux en sous-groupes, la confusion règne chez les participants. Et bien que le conseiller en relations humaines et nous-mêmes intervenons pour répondre à de nombreuses questions, la situation ne s'améliore guère. À cet effet, la participation jusqu'alors très active des chefs d'opérations diminue considérablement. Enfin, sur un ton humoristique, un chef d'opérations fait remarquer à ses collègues que l'élaboration de la définition opérationnelle fournit toutes les informations nécessaires à la quantification et à l'évaluation de leur performance.

Les résultats des travaux en sous-groupes sont présentés, puis discutés en grand-groupe. De nombreux échanges ont lieu, surtout entre chefs d'opérations et surintendants. Les surintendants demandent aux chefs d'opérations que soient clarifiés ou ajoutés certains points. Au cours des discussions, il arrive que les participants s'éloignent du sujet. Un chef d'opérations fait remarquer qu'il semble difficile de s'entendre sur une responsabilité donnée parce que les participants ne partagent pas une définition commune de cette responsabilité. Enfin, un autre chef d'opérations met en doute la pertinence des résultats obtenus.

Tableau 4.2
Résultats du 12 février :
élaboration des définitions opérationnelles

Savoir écouter et comprendre son personnel	**Faire de ses employés des partenaires stratégiques**
Être présent sur les lieux de travail (secteurs), à l'intérieur des heures de travail, dans les locaux d'opérateurs, lors de séances d'information (Santé et Sécurité au Travail et autres), et des rencontres individuelles Pourquoi : motiver l'employé, valoriser l'employé, augmenter performance, créer sentiment d'appartenance, esprit d'équipe Écoute favorable : • ouverture d'esprit sur idées nouvelles • prendre le temps d'écouter • écouter avec empathie • langage corporel • écouter sans interrompre • valider la compréhension • utiliser GPI, gestion par interaction • fermer « paget », cellulaire etc., être réceptif • s'ajuster à la personnalité de l'autre Éléments défavorables : • mouvement de personnel • horaires et disponibilités a/c, meeting, charge de travail • horaires stricts des trains • locaux et endroits physiques (loge) Solutions : • planifier en priorité les rencontres avec employés • inviter en dehors des heures de travail (seul ou en groupe)	Comportements : • donner un mandat précis et avec la latitude nécessaire pour le réaliser. • rencontrer des opérateurs pour donner l'orientation de l'entreprise. (STCUM, DE Métro, CR trains, secteur) • impliquer et ou informer le syndicat pour obtenir collaboration dans la démarche. • journée spécifique pour impliquer et expliquer aux gens la vision de l'entreprise (en groupe ou individuelle) • convaincre dans les rencontres individuelles ou en groupe • implication dossier a) opérateurs compagnons b) service à la clientèle • considérer les idées proposées par les opérateurs • aller chercher information et les intégrer • vulgariser • être présent près des employés (80%) Éléments favorables : • définir un mandat précis • 5 jours de libération • selon l'importance du mandat, faire des rencontres individuelles ou en groupe • orientation précise de l'entreprise • formation ou recyclage personnel • objectifs précis • faire de la reconnaissance • donner des nouveaux défis Éléments défavorables : • ne pas avoir d'objectif précis • ne pas avoir homogénéité du groupe • pas de centre de transport, pas de point de rassemblement • manque d'informations

Nous mettons fin aux discussions sans déduire les compétences, c'est-à-dire sans répondre à la question : « quelles sont les compétences qui permettent selon vous l'adoption de ces comportements et de ces solutions ? » Nous préférons réserver les trente minutes qu'il nous reste pour procéder à l'évaluation de la rencontre.

Au cours de cette dernière étape, les chefs d'opérations nous font part des commentaires suivants:

- ils souhaitent travailler chaque responsabilité de façon plus concise ;
- ils préfèrent s'entendre préalablement sur les définitions des responsabilités avant de les traiter ;
- ils ont besoin que la commande leur soit précisée ;
- ils estiment nécessaire de mieux encadrer les discussions en sous-groupe.

4.1.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 12 février

4.1.2.1 Analyse et interprétation du déroulement de la rencontre du 12 février

Au cours de la première partie de cette rencontre, douze responsabilités de *coach* ont été choisies. Le climat de travail était bon, la procédure et les délais prévus pour procéder au choix de ces responsabilités ont été respectés. Au cours de la deuxième partie, l'élaboration des définitions opérationnelles des deux responsabilités retenues s'est avérée plus complexe que nous l'avions imaginé, si bien que nous n'avons pu procéder à l'identification des compétences. Enfin, la pertinence des résultats obtenus fut mise en doute par un chef d'opérations.

En procédant à l'analyse du déroulement de cette rencontre, il est possible d'observer trois points importants. Dans un premier temps, la méthode de travail adoptée pour élaborer les définitions opérationnelles des deux responsabilités retenues et procéder par la suite à

l'identification des compétences, s'est avérée inefficace. En effet, la confusion régna lors des travaux en sous-groupes, le niveau de participation diminua considérablement et le temps pour procéder à l'identification des compétences manqua.

Dans un deuxième temps, bien que la méthode de travail adoptée pour procéder à l'élaboration de la définition opérationnelle fut inefficace, le besoin en lui-même de procéder à l'élaboration des définitions opérationnelles des responsabilité retenues nous apparaît toujours pertinent. En effet, non seulement le processus d'élaboration des définitions opérationnelles des responsabilités retenues semble rendre possible la réalisation d'un profil de *coach* qui colle à la réalité des chefs d'opérations, il semble aussi permettre de répondre aux diverses attentes signifiées par les participants au début de cette rencontre. En effet, en procédant à l'énumération de comportements concrets, les participants pourront mieux décider eux-mêmes comment être des *coaches*, partager différents points de vue et trouver de nouvelles idées. De plus, en procédant au diagnostic de la situation et à la recherche de solutions, les participants pourront mieux faire le point sur les ressources dont ils disposent et répondre aux contraintes qu'ils rencontrent.

Par ailleurs, le simple fait qu'il ait été observé que tous ne partageaient pas une définition commune des responsabilités traitées au cours de cette rencontre justifie selon nous le besoin de procéder à l'élaboration des définitions opérationnelles. En effet, l'élaboration des définitions opérationnelles permet en groupe d'échanger différents points de vue et donc d'accéder à une définition mieux partagées des responsabilités retenues.

Finalement, dans un troisième temps, il apparaît que les chefs d'opérations ressentent le besoin de décider eux-mêmes des actions qu'ils adopteront pour répondre à une responsabilité de *coach* et qu'ils ressentent aussi, de façon plus implicite, une certaine peur d'être contrôlés. En effet, la volonté des chefs d'opérations d'être séparés de leurs surintendants pour ne pas être influencés par eux lors des travaux en sous-groupe et le fait qu'un chef d'opération ait fait remarquer à ses collègues, et ce même sur un ton

humoristique, que l'élaboration des définitions opérationnelles pouvait permettre de quantifier et d'évaluer leurs comportements en sont, selon nous, des indices.

À notre avis, l'éventualité que les chefs d'opérations puissent ressentir une certaine peur d'être contrôlés mérite considération. En effet, cette peur d'être contrôlé, par les comportements qu'elle suscite, peut nuire au déroulement de nos rencontres en restreignant la création d'un climat propice au *coaching*, c'est-à-dire qui valorise, selon Evered et Selman (1989), l'engagement, la collaboration, la participation, le support mutuel et le développement personnel.

Aussi, dans le cadre de ce projet de recherche, il nous apparaît que les surintendants, le conseiller en relations humaines et nous-mêmes aurons à convaincre les chefs d'opérations que nos rencontres s'inscrivent à l'intérieur d'une culture d'apprentissage, c'est-à-dire fondée sur l'intention de les habiliter à devenir des *coaches,* et non sur l'intention de les contrôler. Plus exactement, le développement et le maintien d'une relation de confiance entre les différents acteurs concernés détermineront à notre avis si ce projet sera une réussite.

4.1.2.2 Analyse et interprétation des résultats de la rencontre du 12 février

Le choix des douze responsabilités

Au cours de cette rencontre, douze responsabilités plutôt que dix ont été retenues, le libellé d'une d'entre elles modifié et une autre inventée pour regrouper dans une même sept responsabilités. La liste des responsabilités retenues et rejetées est présentée à la figure 4.1 de ce chapitre.

La choix par les participants des différentes responsabilités du questionnaire d'Éthier (1996) semble s'être effectué selon deux tendances. Dans un premier temps, sept responsabilités ont été retenues à plus de neuf voix sur treize. Ce qui démontre un certain accord entre les

participants en ce qui a trait à l'importance qu'ils accordent à ces responsabilités. Dans un deuxième temps, quatorze des seize responsabilités restantes ont obtenu chacune entre trois et cinq voix. Ce qui, contrairement au point précédent, laisse entrevoir un faible consensus entre participants en ce qui a trait à l'importance accordée à ces responsabilités.

Parmi les sept responsabilités retenues à plus de neuf voix sur treize, cinq d'entre elles, les numéros 10, 6, 1, 12 et 16, réfèrent selon Éthier (1996, p.85) aux dimensions de gestion de l'esprit d'équipe, de participation à la prise de décision, de partenariat stratégique, de qualité du feed-back et d'écoute active énoncées dans l'étude de Beauchamp (1995). Ces dimensions figurent, selon l'étude de Beauchamp (1995), à la deuxième, troisième, quatrième, cinquième et sixième position des dimensions considérées comme les plus importantes aux yeux de personnes supervisées. Aussi, il apparaît que ces résultats peuvent indiquer la possibilité d'un consensus entre personnes supervisées et superviseurs. En ce qui a trait à la dimension considérée comme la plus importante aux yeux des personnes supervisées, soit la dimension d'autonomie-délégation, nous en parlerons un peu plus loin dans cette section.

Quant aux deux autres responsabilités qui furent votées à plus de neuf voix sur treize, c'est-à-dire les numéros 7 et 9, elles réfèrent selon Éthier (1996, p. 85) aux dimensions de comportements de soutien et de suivi de l'étude de Beauchamp (1995). Ces dimensions figurent à la quatorzième et vingtième position de l'étude de Beauchamp (1995) et semblent ici beaucoup moins populaires aux yeux des personnes supervisées qu'aux yeux de nos superviseurs. À cet effet, nous nous demandons si l'écart perçu entre le choix des personnes supervisées et celui de nos superviseurs ne peut pas s'expliquer par le caractère plus contrôlant que peuvent inspirer ces deux dimensions aux yeux de personnes supervisées.

Suite au choix des sept responsabilités énumérées ci-haut, il fut difficile pour les participants de rejeter les autres responsabilités du questionnaire élaboré par Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. En effet, cinq responsabilités au lieu de trois furent retenues après discussion et, parmi elles, une responsabilité fut inventée pour en regrouper

sept. En fait, seulement cinq responsabilités sur les vingt-trois du questionnaire, ont été réellement rejetées.

Selon nous, la difficulté de choisir trois responsabilités parmi les seize restantes peut s'expliquer par le fait que toutes ces responsabilités ont à peu près été évaluées de même niveau d'importance par les participants. Quant au fait que certaines d'entre elles aient été regroupées, cela semble pouvoir s'expliquer par la théorie d'Éthier (1996) selon laquelle 23 responsabilités du questionnaire ne sont pas mutuellement exclusives et que certaines d'entre elles peuvent être plus liées que d'autres.

En fait, en regroupant sept responsabilités sous un même libellé, « Plan d'amélioration et de maintien des compétences », il nous semble que les participants ont considéré qu'étant étroitement liées, ces responsabilités pouvaient former un concept plus global. Plus exactement, il semble que les participants les aient envisagées comme des sous-responsabilités. À cet effet, nous aimerions souligner que toutes ces responsabilités font référence aux concepts d'évaluation, de formation, de développement et de récompense, et qu'aucune autre responsabilité du questionnaire d'Éthier (1996), version améliorée, ne réfère à ces concepts. En fait, selon Éthier (1996, p. 85), quatre de ces responsabilités, les numéros 19, 20, 22 et 23, réfèrent aux dimensions de participation à l'évaluation de rendement, de récompense, de formation et de développement. Quant aux trois autres, les numéros 17, 18 et 21, elles furent ajoutées au questionnaire par Éthier et Gosselin en 1996, mais elles pourraient être associées selon la même logique aux dimensions de participation au plan de développement, d'évaluation de la performance et de qualité de l'entretien d'évaluation de rendement.

Fait étonnant, en agissant tel qu'ils l'ont fait, c'est-à-dire en regroupant en un seul libellé sept responsabilité et en retenant 12 responsabilités au lieu de dix, les participants en sont presque arrivés à reconstituer le modèle des 13 dimensions prélevées dans la littérature par

Beauchamp (1995, p.50) et qui est à l'origine des 23 responsabilités répertoriées dans le questionnaire d'Éthier (1996), version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996.

Tableau 4.3
Les 13 dimensions du *coaching* prélevées dans la littérature par Beauchamp (1995) et comparées aux douze responsabilités retenues par les participants.

Les treize dimension du *coaching* prélevées dans la littérature par Beauchamp (1995)*	**Les douze responsabilités retenues sur les 23 répertoriées dans le questionnaire d'Éthier (1996)**
Écoute active	Savoir écouter et comprendre son personnel (16)
Soutien - aide	Soutenir son personnel en cas de difficultés (7)
Partenariat Stratégique	Faire de son personnel des partenaires stratégiques (1)
Gestion de l'équipe	Créer un esprit d'équipe au CR Trains (10)
Feed-back	Assurer une rétroaction(feed-back) continue entre lui et son personnel (12)
Participation	Faire participer son personnel (6)
Suivi	Effectuer un suivi régulier de la performance de son personnel (9)
Responsabilisation	Responsabiliser chacun vis-à-vis de son mandat (4)
Modelage	Agir comme modèle auprès de son personnel (11)
Reconnaissance	Valoriser la contribution de chacun (13)
	Confronter certains employés qui posent problème (5)
Gestion des compétences	Plan d'amélioration et de maintien des compétences • Apprécier avec justesse la performance de son personnel (17) • Mener efficacement l'entretien d'évaluation de rendement (18) • Impliquer son personnel dans l'entretien d'évaluation de rendement (19) • Reconnaître de façon tangible la performance de son personnel (20) • Établir des plans d'amélioration et de maintien (21) • Assurer la compétence de son personnel (22) • Faciliter le développement de son personnel (23)
	Responsabilités rejetées par les participants
Autonomie-Délégation	Favoriser l'autonomie de son personnel (5)
	Faciliter une performance optimale chez son personnel (8)
Clarification des attentes	Définir un mandat spécifique à chacun (2) Préciser les attributs des mandats confiés à chacun (3)
	Donner une rétroaction négative sans brimer son personnel (14)

* Source : Beauchamp (1995, p.51).

En comparant les treize dimensions du *coaching* prélevées dans la littérature par Beauchamp (1995) et les douze responsabilités de *coach* retenues par les participants, nous constatons que seulement deux dimensions du modèle prélevé dans la littérature par Beauchamp (1995)

semblent avoir été rejetées par les participants. Ces dimensions sont : autonomie-délégation et clarification des attentes.

À notre avis, le rejet des responsabilités référant à la dimension clarification des attentes s'explique par le fait que la tâche des opérateurs de trains est normalisée. Tandis que le rejet de la responsabilité référant à la dimension autonomie-délégation s'explique par le fait qu'il fut entendu entre chefs d'opérations et surintendants que la dimension d'autonomie était inhérente à celle de la responsabilisation et donc non essentielle à retenir.

Fait intéressant, dans l'étude de Beauchamp (1995), la dimension de l'autonomie est au premier rang quant à l'importance que lui accordent les personnes supervisées tandis que la responsabilisation est au dix-neuvième rang. Encore une fois, nous nous demandons si le caractère plus contrôlant de la dimension de responsabilisation ne rendrait pas compte de l'écart décelé entre la perception des personnes supervisées et celle des superviseurs.

Considérant cette hypothèse, nous nous demandons si le choix des chefs d'opérations et de leurs surintendants aurait été différent s'il avait été fait à titre de personne supervisée. Selon nous, l'éventualité que les chefs d'opérations puissent ressentir une peur d'être contrôlés, tel que nous l'avons démontré au cours de l'analyse du déroulement de cette rencontre, peut nous permettre de penser que ce choix pourrait être différent. Le degré de confiance qu'accordent les personnes supervisées à leurs superviseurs peut jouer, à notre avis, un rôle déterminant quant à l'importance qu'ils attribuent aux responsabilités considérées dans le questionnaire.

Enfin, pour terminer cette partie d'analyse, nous ajouterons que si les participants ne partageaient pas une définition commune des responsabilités traitées au cours de cette rencontre, il est probable que le choix des douze responsabilités retenues se soit effectué sur la base de représentations différentes pour une même responsabilité. À cet effet, nous aimerions signaler que nous ne savons pas si ces différences sont suffisamment importantes

pour invalider le choix réalisé. Cependant, nous constatons que bien que ce choix fut effectué sur la base de définitions complètes et concrètes pour chacune des responsabilités présentées dans le questionnaire d'Éthier (1996) version améliorée, la compréhension commune de ces responsabilités chez l'ensemble des participants n'en fut pas garantie pour autant.

L'élaboration de la définition opérationnelle

À la lecture des résultats des travaux en sous-groupe (figure 4.2), il nous est apparu que le niveau de compréhension du processus d'élaboration de la définition opérationnelle fut assez variable. En fait, le sous-groupe travaillant sur la responsabilité « Faire de ses employés des partenaires stratégiques » nous semble avoir mieux répondu à nos exigences. De façon générale, nous avons noté que les tendances suivantes devraient être corrigées :

- au niveau des comportements qui ont été identifiés pour répondre aux responsabilités traitées, il apparaît que plusieurs d'entre eux ont tendance à être plus généraux que nous le souhaitions. Même que certains semblent davantage provenir de divers principes de gestion que de la pratique même des gestionnaires, comme par exemple : écouter avec empathie, langage corporel.

  L'élaboration de la définition opérationnelle vise à traduire en terme de comportements concrets ce que les chefs d'opérations peuvent faire pour répondre à une responsabilité donnée. Aussi, pour le comportement « rencontrer des opérateurs pour donner les orientations de l'entreprise », ou encore, pour le comportement « convaincre dans les rencontres individuelles ou en groupe », nous aimerions que les participants nous disent, comment ;

- au niveau des éléments favorables à l'atteinte d'une responsabilité donnée, il apparaît, surtout dans les travaux portant sur la responsabilité « Savoir écouter et comprendre son personnel », que les participants s'en sont tenus à identifier certains principes qui généralement sont favorables à une bonne écoute. En fait, dans les résultats des travaux des deux groupes, le diagnostic de la situation nous semble peu perceptible.

  En ce qui a trait à l'identification des éléments défavorables, l'exercice semble avoir été mieux saisi pour tout le monde ; les éléments identifiés semblant provenir davantage de la réalité vécue par les chefs d'opérations que de la théorie ;

- enfin, au niveau des solutions, il n'y a pas assez d'information pour qu'on puisse se prononcer.

Pour terminer cette partie d'analyse, nous aimerions souligner que de façon générale les participants de cette rencontre semblent posséder de bonnes connaissances théoriques sur le *coaching*. En fait, les difficultés rencontrées lors de l'élaboration des définitions opérationnelles correspondent plus spécifiquement à la nécessité de traduire ces connaissances théoriques en comportements concrets et de procéder au diagnostic de la situation.

4.1.3 Modifications apportées à la méthode de travail

Au cours de l'analyse de cette rencontre, nous avons démontré qu'il était pertinent de vouloir procéder à l'élaboration d'une définition opérationnelle pour chacune des responsabilités retenues, mais que la méthode développée pour y arriver s'était avérée inefficace. De plus, nous avons constaté qu'il nous fallait convaincre les participants que ce projet de recherche s'inscrivait dans le cadre d'une culture d'apprentissage et que nous devions encourager une relation de confiance entre chacun d'eux.

Aussi, considérant ces différents points et souhaitant répondre aux besoins formulés par les participants lors de l'évaluation de cette rencontre, c'est-à-dire simplifier la démarche, préciser la commande et mieux encadrer les discussions, nous prévoyons adopter différentes stratégies tout au long de la deuxième rencontre. Ces stratégies sont :

- pour simplifier la démarche, se concentrer sur l'élaboration de la définition opérationnelle des deux responsabilités retenues et remettre à plus tard l'identification des compétences;
- pour simplifier le processus d'élaboration de la définition opérationnelle et préciser la commande, concevoir et utiliser un outil de travail;
- pour mieux gérer les discussions, supprimer temporairement les travaux en sous-groupe et travailler en grand-groupe;
- pour aider les participants à traduire les principes théoriques en comportements concrets et procéder au diagnostic de la situation, distribuer un exemple des résultats recherchés ;
- pour préciser la commande et convaincre les chefs d'opérations que ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre d'une culture d'apprentissage, prendre le temps de clarifier le processus d'élaboration de la définition opérationnelle et en démontrer la pertinence ;
- pour convaincre les chefs d'opérations que ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre d'une culture d'apprentissage, privilégier certaines valeurs telles que l'engagement, la collaboration, la participation, le support mutuel et le développement personnel;
- pour favoriser un climat de confiance, faire preuve de cohérence, d'intégrité, de crédibilité et de respect.

Dans la prochaine section, nous présentons le déroulement et les résultats de la deuxième rencontre de ce processus de recherche-action et procédons à leur analyse ainsi qu'à leur

interprétation. Nous pourrons, par la même occasion, observer certains effets des modifications apportées à la méthode de travail expérimentée.

4.2 Rencontre du 19 février

4.2.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 février

Cette rencontre est divisée en quatre étapes distinctes :

1) accueil des participants;
2) clarification du processus d'élaboration de la définition opérationnelle ;
3) élaboration des définitions opérationnelles des responsabilités « Savoir écouter et comprendre son personnel » et « Faire de son personnel des partenaires stratégiques » ;
4) évaluation de la rencontre.

Quinze personnes participent à cette rencontre : douze chefs d'opérations dont quatre nouveaux, deux surintendants et le conseiller en relations humaines. Le conseiller en relations humaines agit à titre de secrétaire lors des travaux en grand-groupe et à titre de personne ressource lors d'une période allouée au travail individuel.

Lors de la première étape, deux nouveaux participants nous font part de leurs attentes à l'égard du projet : encourager une gestion plus uniforme et inciter l'ensemble des individus de la ligne hiérarchique à devenir des *coaches*. Nous procédons au compte-rendu de la rencontre précédente et distribuons le contenu de ce compte-rendu aux participants : liste des attentes des participants, liste des responsabilités retenues et liste des résultats des travaux. Enfin les objectifs de cette rencontre sont validés par l'ensemble des participants.

Au cours de la deuxième étape, nous prenons trente minutes pour clarifier le processus d'élaboration des définitions opérationnelles et tâchons de démontrer les liens qui existe entre celui-ci et les différentes attentes signifiées par les participants. Les participants sont attentifs à nos explications. Ils nous demandent de préciser les liens que nous faisons entre l'élaboration des définitions opérationnelles et la réalisation du profil de compétence. Suite à nos explications, les participants confirment leur compréhension de la logique qui sous-tend l'ensemble de la démarche.

Pendant la troisième étape, nous avons prévu consacrer deux heures à l'élaboration des définitions opérationnelles des deux responsabilités « Savoir écouter et comprendre son personnel » et « Faire de ses employés des partenaires stratégiques ». Les participants choisissent de commencer par la responsabilité « Savoir écouter et comprendre son personnel ».

Nous distribuons aux participants un outil de travail que nous avons conçu nous-mêmes afin de simplifier le processus d'élaboration de la définition opérationnelle et en expliquons le contenu (Figure 4.1). On y retrouve en haut, à gauche, le nom de la responsabilité retenue. Ensuite, apparaît une brève description de cette responsabilité, directement inspirée du cadre opératoire qu'utilisa Éthier (1996) pour réaliser le questionnaire d'évaluation d'un *coach*. Enfin, quatre tableaux sont disposés les uns à la suite des autres. Chacun de ces tableaux représente une facette de la responsabilité retenue, ce qui permet de mieux orienter les discussions et, d'une certaine façon, de faire le tour de cette responsabilité. Ces facettes sont directement inspirées des quatre comportements associés à chacune des responsabilités contenues dans le questionnaire réalisé par Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. À l'intérieur de ces tableaux, des espaces sont réservés pour énumérer les actions qui permettent de répondre à chacune des facettes de la responsabilité traitée, les éléments qui favorisent ou défavorisent l'adoption de ces actions, et les solutions éventuelles qui permettent de faire face aux difficultés rencontrées.

Figure 4.1
Outil de travail distribué lors de la rencontre du 19 février

SAVOIR ÉCOUTER ET COMPRENDRE SON PERSONNEL

Savoir écouter et comprendre son personnel est essentiel au *coach*. C'est probablement l'habileté la plus difficile à acquérir. Savoir écouter, c'est être capable de faire ressortir certaines idées ou certains sentiments, de comprendre ce qui se cache derrière les mots. Écouter et comprendre son personnel, c'est une responsabilité que le *coach* utilise à chaque fois qu'il rencontre un de ses supervisés : lors de la définition du mandat, lors de l'évaluation de la performance, lors de rencontres informelles, etc.

« Le C.O. donne l'occasion à l'opérateur d'exprimer son point de vue » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions

« Le C.O. démontre un réel intérêt pour ce que vit l'opérateur» en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions

« Le C.O. démontre sa compréhension des propos de l'opérateur » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions

« Le C.O. écoute les explications de l'opérateur sans l'interrompre » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions

Ensuite, nous distribuons à l'ensemble des participants un exemple du type de résultats que nous recherchons. Cet exemple s'inspire en partie des résultats de la rencontre du 12 février.

Figure 4.2
Exemple distribué lors de la rencontre du 19 février

SAVOIR ÉCOUTER ET COMPRENDRE SON PERSONNEL

« Le C.O. donne l'occasion à l'opérateur d'exprimer son point de vue » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• le questionnant • le convoquant à une réunion une fois par mois • prenant rendez-vous à l'extérieur une fois par année	• Formation : GPI, résolution de problèmes, conduite de réunions • Budget	• Horaires de travail variables • Manque de locaux adaptés	• Proposer à l'opérateur une rencontre au restaurant

Lors de la présentation de l'exemple, afin d'encourager les participants à identifier des comportements qui soient concrets, nous leur demandons de s'imaginer en train d'écrire le scénario d'un film, de s'interroger sur ce que fait et dit un chef d'opérations pour donner à l'opérateur l'occasion d'exprimer son point de vue.

Puis, nous invitons les participants à travailler individuellement, pendant une vingtaine de minutes, sur l'élaboration de la définition opérationnelle de la responsabilité retenue. À cette occasion, le conseiller en relations humaines et nous-mêmes répondons aux questions des participants et nous assurons de leur compréhension de ce qui est demandé. À cet effet, nous constatons que les participants comprennent mieux que lors de la rencontre précédente le processus d'élaboration de la définition opérationnelle.

Finalement, nous procédons à l'échange des résultats des travaux individuels en grand-groupe. Nous commençons par la première facette « Le chef d'opérations donne l'occasion à l'opérateur d'exprimer son point de vue en ... ». À l'égard de l'énumération des premières actions, nous demandons aux gens d'être plus précis. Pour ce faire, nous leur suggérons de se référer à l'exemple. Certains chefs d'opérations démontrent des signes de découragement. Un surintendant nous fait remarquer qu'il n'est peut-être pas nécessaire d'accéder à un tel niveau de détails. Aussi, comme nous souhaitons privilégier un bon climat de travail, nous acceptons ce point de vue et n'intervenons plus dans ce sens.

L'énumération des éléments favorables, des éléments défavorables et la recherche de solutions entraînent de nombreuses discussions entre chefs d'opérations ainsi qu'entre chefs d'opérations et surintendants. Certains éléments sont modifiés, ajoutés, supprimés. De plus, un désaccord survient entre les chefs d'opérations et leurs surintendants en ce qui a trait aux solutions à envisager face à de nombreux imprévus. À ce titre, deux solutions, l'une soulevée par les chefs d'opérations et l'autre par les surintendants sont « mises sur la glace » pour une

période de temps indéterminée. Une heure trente s'est écoulée et nous n'avons traité que de la première facette de la responsabilité « Savoir écouter et comprendre son personnel ».

Tableau 4.4
Résultats du 19 février :
élaboration de la définition opérationnelle

SAVOIR ÉCOUTER ET COMPRENDRE SON PERSONNEL

Savoir écouter et comprendre son personnel est essentiel au *coach*. C'est probablement l'habileté la plus difficile à acquérir. Savoir écouter, c'est être capable de faire ressortir certaines idées ou certains sentiments, de comprendre ce qui se cache derrière les mots. Écouter et comprendre son personnel, c'est une responsabilité que le *coach* utilise à chaque fois qu'il rencontre un de ses supervisés : lors de la définition du mandat, lors de l'évaluation de la performance, lors de rencontres informelles, etc.

« Le C.O. donne l'occasion à l'opérateur d'exprimer son point de vue » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• invitant à me rencontrer • rencontre sur le milieu de travail • offrir du temps • en le sortant de son milieu de travail • en étant présent sur les lieux de travail (en groupe ou individuellement)	• connaissance des gens de son équipe • marge de manoeuvre disponible au budget • 80% du temps dans le milieu de travail • support de la direction	• trop grand nombre de réunions • environnement physique des lieux de rencontre (bruits, grandeur du réseau (étalement), aménagement) • assignation/horaire • anticiper une réponse opposée à la nôtre comme représentant STCUM • opposition du syndicat aux rencontres avec le personnel • changement à l'agenda (imprévu) • heures brisées, travail de nuit, temps de déplacements	• prévoir (céduler) les rencontres • réduire le nombre de réunions • planifier la rencontre (contenu) • rencontre à bord de la loge • se référer à la convention collective • prendre une entente avec le syndicat <u>Sur la glace (à rediscuter) :</u> • agenda bien suivi et respecté • horaire disponible pour employés (horaire flexible en fonction de l'employé)

Suite à ces discussions, les participants paraissent fatigués. Nous préférons passer à l'évaluation de la rencontre un peu plus tôt que prévu. Un premier chef d'opérations donne son point de vue. Il estime que la démarche est bonne en soi et se demande si elle peut se faire en comité restreint. À ce commentaire, une majorité de participants réagissent en disant qu'il faut poursuivre en grand groupe et prendre le temps de réaliser ce projet. À ce titre, un

chef d'opérations questionne l'habitude de vouloir faire les choses toujours trop rapidement. Un autre estime qu'il faut prévoir les actions qu'implique l'adoption d'un rôle de *coach*.

Les quatre rencontres prévues pour traiter des douze responsabilités retenues apparaissent insuffisantes. Un chef d'opérations propose de poursuivre la démarche à plus long terme. Un surintendant suggère de travailler sur une responsabilité par mois. Étant donné que les chefs d'opérations auront sous peu comme mandat de diffuser le nouveau plan d'entreprise, il propose aussi de travailler sur la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques » lors de la prochaine rencontre. L'autre surintendant compare le processus à une consolidation d'équipe, d'où la nécessité selon lui de poursuivre tous ensemble la démarche. Enfin, pour gagner du temps lors de la prochaine rencontre, un chef d'opérations suggère de séparer le groupe en quatre sous-groupes travaillant chacun sur une facette de la responsabilité retenue. Un autre chef d'opérations recommande de planifier la prochaine rencontre le matin pour éviter la fatigue des après-midi.

Nous remarquons que quatre chefs d'opérations sont silencieux. Nous leur demandons d'exprimer leur point de vue. Un chef d'opération avoue être sceptique. Il dit avoir suivi des cours en gestion par interaction et trouve ça très lourd à mettre en pratique. Il dit ne pas comprendre la démarche à 100%. Le second trouve l'élaboration de la définition opérationnelle lourde, lancinante et pénible. Il se demande si ça prend tout ça pour faire un emploi. Il dit que c'est impossible de tout retenir. Le troisième abonde dans leur sens. Quant au quatrième, il trouve le processus d'élaboration de la définition opérationnelle plutôt intéressant.

Suite à ces remarques, nous expliquons à l'ensemble du groupe que nous sommes nous-mêmes surpris de la tournure des événements. En effet, nous leur faisons part de notre étonnement de n'avoir pu traiter que le quart d'une responsabilité. Nous admettons que l'élaboration de la définition opérationnelle est plus longue que prévue. Nous leur indiquons cependant que les modifications suggérées pour la prochaine rencontre permettront de

l'alléger. De plus, nous ajoutons que l'exercice étant mieux saisi par tout le monde, il nous semble pertinent de travailler en sous-groupes.

Nous demandons aux participants s'ils ont appris quelque chose au cours de cette rencontre. Un chef d'opération dit ne voir dans les résultats que ce qu'ils font déjà. Cette réflexion est démenti par un surintendant. La plupart des chefs d'opérations disent avoir plus appris en ce qui a trait à l'énumération d'éléments favorables et défavorables qu'en ce qui concerne l'identification d'actions. Un chef d'opérations dit avoir éprouvé de la satisfaction à trouver des solutions. Enfin, un chef d'opérations ajoute qu'il ne faut pas perdre de vue que l'objectif de cette démarche est de réaliser un profil de compétences.

4.2.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 février

4.2.2.1 Analyse et interprétation du déroulement de la rencontre du 19 février

Au cours de cette rencontre, nous avons pris une trentaine de minutes pour clarifier le processus d'élaboration de la définition opérationnelle et celui d'identification des compétences. Ensuite, nous avons procéder en grand-groupe à l'élaboration de la définition opérationnelle de la responsabilité « Savoir écouter et comprendre son personnel ». Une heure trente fut nécessaire pour traiter d'une seule facette de la responsabilité « Le C.O. donne l'occasion à l'opérateur de trains d'exprimer son point de vue ». Bien que certains chefs d'opérations ont trouvé le processus d'élaboration de la définition opérationnelle lourd et pénible, la majorité des participants ont exprimé le souhait de poursuivre à plus long terme tous ensemble la démarche.

Nous avons été fort étonnés au terme de cette rencontre de n'avoir pu traiter que du quart d'une responsabilité. Selon nous, ceci est principalement dû aux nombreuses discussions qui eurent lieu lors du diagnostic de la situation et de la recherche de solutions. En fait, au cours

de la planification du présent projet de recherche nous n'avons pas réalisé à quel point il serait exigeant et complexe pour les participants de procéder ensemble au diagnostic de leur situation ainsi qu'à la recherche de solutions. Et ce, pour trois raisons distinctes :

1) le nombre d'éléments favorables ou défavorables à l'adoption d'une responsabilité de *coach* fut beaucoup plus important que nous ne l'avions imaginé avant de procéder au diagnostic de la situation. En fait, nous avions en quelque sorte sous-estimé l'impact que pouvait avoir la situation des chefs d'opérations sur l'adoption d'une responsabilité de *coach*. Rappelons à cet effet que pour une seule facette de la responsabilité « Savoir écouter et comprendre son personnel », 4 éléments favorables et 7 éléments défavorables ont été identifiés par les participants ;

2) il était relativement nouveau pour les participants de procéder ensemble au diagnostic de leur situation. Aussi, la plupart des éléments favorables et des éléments défavorables identifiés ont dû être soumis à la critique du groupe avant d'être retenus définitivement pour construire progressivement une vision commune de la situation.

3) le nombre d'éléments défavorables identifiés étant important, les difficultés rencontrées étaient plus complexes à résoudre et les solutions à apporter plus nombreuses à trouver. À cet effet, nous constatons que la présence de personnes de niveaux hiérarchiques différents, c'est-à-dire ayant des responsabilités, des priorités et des points de vue différents, a contribué à rendre plus difficile encore la recherche de solutions. Les solutions identifiées devant permettre non seulement de répondre aux exigences de la situation, mais aussi aux exigences des chefs d'opérations et de leurs surintendants.

Pourtant, bien que nous ayons à peine traiter du quart d'une responsabilité, la majorité des participants ont exprimé au cours de l'évaluation de cette rencontre leur souhait de

poursuivre cette démarche. En effet, il semble qu'ils aient découvert certains avantages à élaborer la définition opérationnelle de la responsabilité retenue, même si ces avantages ne figurent pas tous dans la liste des attentes énumérées au début du présent projet de recherche. Ces avantages consistent à :

- prévoir les actions qu'implique l'adoption d'un rôle de *coach*;
- acquérir des connaissances en écoutant les différents points de vues partagés lors du diagnostic de la situation et de la recherche de solutions ;
- éprouver de la satisfaction à trouver des solutions ;
- comparer le diagnostic de la situation et la recherche de solutions à un exercice de consolidation d'équipe.

En procédant à l'étude des commentaires négatifs émis par quelques chefs d'opérations, nous constatons que si l'élaboration de la définition opérationnelle parut lourde, lancinante et pénible, ceci est en partie dû au temps qui fut nécessaire pour procéder au diagnostic de la situation et à la recherche de solutions. Cependant, il nous semble aussi qu'en usant d'expressions telles que « trouve ça très lourd à mettre en pratique », « si ça prend tout ça pour faire un emploi », « impossible de tout retenir », ces chefs d'opérations nous ont aussi exprimé leur découragement à l'égard de la complexité de la réalité et des difficultés que comporte l'adoption d'un nouveau mode de gestion

Ces signes de découragement ne sont pas les seuls que nous ayons remarqués au cours de cette rencontre. En effet, certains furent perceptibles au moment où nous avons demandé aux chefs d'opérations de détailler davantage les actions identifiées pour atteindre la responsabilité retenue. Cependant, ils se résorbèrent rapidement lorsque nous avons décidé de ne plus intervenir dans ce sens suite à l'intervention d'un surintendant. Nous constatons avoir mal choisi les différentes actions présentées à titre d'exemples. En effet, tel que spécifié par un surintendant, l'accès à un niveau de détails aussi pointu n'était pas nécessaire. En fait, nous remarquons qu'en usant d'expressions tel que «le convoquant à une

réunion une fois par mois » ou encore «en prenant rendez-vous à l'extérieur une fois par année », nous avons donné un caractère quantitatif aux actions énumérées, ce qui risquait fort d'augmenter les craintes éventuelles des chefs d'opérations d'être contrôlés. De plus, cela n'apportait rien en soi à l'identification des compétences qui sous-tendent l'adoption des différentes actions.

Au cours de cette rencontre, nous n'avons pas observé de signes de résistance quant à l'éventualité que les chefs d'opérations aient peur d'être contrôlés. À notre avis, les attitudes des surintendants, du conseiller en relations humaines ainsi que les nôtres, à l'égard des chefs d'opérations, peuvent avoir eu une certaine influence. En effet, tout au long des discussions, les surintendants ont défendu leurs idées sans toutefois les imposer aux chefs d'opérations. De plus, nous avons privilégié certaines valeurs telles que l'engagement, la collaboration, le support mutuel, la participation et le développement personnel. Nous avons aussi respecté l'ensemble des décisions prises par les chefs d'opérations. À cet effet, rappelons que les participants ont décidé, au cours de cette rencontre, d'apporter un grand nombre de modifications au fonctionnement de la prochaine rencontre. Ceci, à notre avis, témoigne d'une certaine appropriation du présent projet de recherche par les participants.

4.2.2.2 Analyse et interprétation des résultats de la rencontre du 19 février

Au cours de cette section, nous allons procéder à l'analyse et à l'interprétation des résultats de cette rencontre. Il est possible de consulter ces résultats au tableau 4.4 de ce chapitre.

Pour donner l'occasion aux opérateurs de trains d'exprimer leurs points de vue, les participants ont identifiés cinq actions. Parmi ces actions, quatre d'entre elles sous-tendent la possibilité pour les chefs d'opérations de rencontrer leurs employés : « invitant à me rencontrer », « rencontre sur le milieu de travail », « en le sortant de son milieu de travail », « en étant présent sur les lieux de travail ». Et une d'entre elles fait appel à la possibilité pour les chefs d'opérations d'être disponibles auprès de leurs employés: « offrir du temps ».

Quatre éléments favorables et sept éléments défavorables à l'adoption de ces différentes actions ont été identifiés. En référant à Boyatzis (1982), nous constatons que parmi les quatre éléments favorables, un est lié à l'environnement organisationnel, deux sont liés aux exigences du poste de chef d'opérations et un est lié aux compétences individuelles du chef d'opérations.

Tableau 4.5
Classification des éléments favorables identifiés lors de la rencontre du 19 février

Environnement organisationnel	Support de la direction
Exigences du poste	Marge de manoeuvre disponible au budget 80% du temps dans le milieu de travail
Compétences individuelles	Connaissance des gens de son équipe

Quant aux sept éléments défavorables identifiés, trois sont liés à l'environnement organisationnel, trois sont liés aux exigences du poste de chef d'opérations et un est lié aux compétences individuelles du chef d'opérations.

Tableau 4.6
Classification des éléments défavorables identifiés lors de la rencontre du 19 février

Environnement organisationnel	Opposition du syndicat aux rencontres avec le personnel Assignation/horaire des employés Environnement physique des lieux de rencontre (bruits, grandeur du réseau, aménagement)
Exigences du poste	Trop grand nombre de réunions Changement à l'agenda Heures brisées, travail de nuit, temps de déplacements
Compétences individuelles	Anticiper une réponse opposée à la nôtre comme représentant STCUM

Enfin, six solutions ont été retenues par les participants et deux sont à rediscuter. Parmi les six solutions retenues, une d'entre elles, « Rencontre à bord de la loge », vise à renforcer un élément favorable « 80% du temps dans le milieu de travail ». Deux d'entre elles, « Réduire le nombre de réunions » et « Prendre une entente avec le syndicat », visent à modifier chacune un élément défavorable « Trop grand nombre de réunions » et « Opposition du

syndicat aux rencontres avec le personnel ». Enfin, trois d'entre elles, « Prévoir les rencontres », « Planifier la rencontre » et « Se référer à la convention collective », semblent être une façon efficace d'agir face aux éléments défavorables « Assignation/horaire des employés », «heures brisées, travail de nuit, temps de déplacements » et « Opposition du syndicat aux rencontres avec le personnel ».

À la lecture de ces résultats, on peut faire différents constats. Dans un premier temps, il nous apparaît, tel que spécifié plus haut, que toutes les actions énumérées au cours de cette rencontre réfèrent aux besoins qu'ont les chefs d'opérations de rencontrer leurs employés et d'être disponibles auprès d'eux. Ce qui, à notre avis, est très important car, rappelons-le, le *coaching* est essentiellement perçu, selon les différents auteurs consultés, comme un leadership de contact entre le *coach* et la personne qu'il supervise.

Dans un deuxième temps, nous constatons que les participants ont répondu à nos attentes en procédant au diagnostic de leur situation, c'est-à-dire en identifiant des éléments favorables et défavorables qui collent à leur réalité et qui influencent l'adoption des différentes actions énumérées.

Dans un troisième temps, il apparaît qu'un nombre important d'éléments favorables et défavorables ont été identifiés. Ce qui, à notre avis, démontre à quel point l'environnement organisationnel et les exigences du poste des chefs d'opérations influencent l'adoption de comportements de *coach*. En ce qui a trait aux éléments défavorables identifiés, nous observons que certains d'entre eux, «Opposition du syndicat aux rencontres avec le personnel », « Anticiper une réponse opposée à la nôtre comme représentant STCUM », « Trop grand nombre de réunions » et « Changements à l'agenda » peuvent être associés à deux des obstacles au *coaching* recensés dans la littérature par Éthier (1996) (voir tableau 2.1). Ces obstacles sont : « Des valeurs et des climats qui vont à l'encontre des initiatives du *coaching* » et « Le surplus de travail continuel dans l'accomplissement des tâches des superviseurs ». Quant aux autres éléments défavorables, nous remarquons qu'ils ne peuvent

être associés à aucun des obstacles recensés dans la littérature par Éthier (1996). Ces éléments défavorables sont : « Assignation/horaire des employés », « Environnement physique des lieux de rencontre (bruits, grandeur du réseau et aménagement) » et « Heures brisées, travail de nuit, temps de déplacements ». Ils réfèrent plus spécifiquement à une forme d'organisation du travail ainsi qu'à une disposition physique des lieux peu propices aux rencontres avec le personnel.

Dans un quatrième temps, nous observons que deux éléments liés aux compétences individuelles des chefs d'opérations ont été identifiés. À notre avis, ces éléments pourront servir de base de référence à la réalisation du profil de compétences.

Enfin, dans un cinquième temps, nous remarquons que la moitié des solutions énumérées ne visent ni à renforcer un élément favorable ni à modifier un élément défavorable ; elles semblent avoir été retenues pour permettre aux chefs d'opérations de se comporter efficacement dans une situation qui restreint considérablement leurs possibilités de rencontrer leurs employés et d'être disponibles auprès d'eux, et qui, par surcroît, semble difficilement modifiable. En effet, il apparaît que les éléments défavorables identifiés sont ou impossible à modifier : « Assignation/horaire », « bruits, grandeur du réseau », « heures brisées, travail de nuit, temps de déplacements » ; ou difficilement modifiables sans la coopération de personnes de niveaux hiérarchiques supérieurs, de services différents ou de groupes stratégiques différents : « trop grand nombre de réunions », « aménagement des lieux », « changements à l'agenda » et « opposition du syndicat aux rencontres avec le personnel ».

À cet effet, nous aimerions souligné que ces considérations nous semblent fort importantes, car si la performance du gestionnaire est efficace lorsqu'il y a concordance entre ses compétences personnelles, les exigences de son poste et son environnement organisationnel (Boyatzis, 1982), il apparaît ici que les chefs d'opérations ne peuvent pas répondre de façon très satisfaisante aux responsabilités de *coach* retenues parce que les contraintes de

l'environnement organisationnel et les exigences de leur poste restreignent leurs efforts de rencontrer les employés et d'être disponibles auprès d'eux. Aussi, il s'avère qu'à long terme l'amélioration de leur performance comme *coach* ne pourra être envisagée sans que des modifications soient apportées à leur environnement organisationnel et aux exigences de leur poste.

4.2.3 Modifications apportées à la méthode de travail

Au cours de cette analyse, nous avons démontré que, bien que le processus d'élaboration de la définition opérationnelle apparût encore plus complexe à réaliser lors de cette rencontre que lors de la rencontre précédente, la majorité des participants ont exprimé le souhait de poursuivre tous ensemble et à plus long terme la démarche.

Aussi, pendant la prochaine rencontre, nous espérons réussir à élaborer la définition opérationnelle d'au moins une responsabilité. Ceci nous permettra, au cours de la quatrième rencontre, de procéder à l'identification des compétences qui sous-tendent cette responsabilité, et donc de compléter au moins une fois avec les participants le processus qui à plus long terme pourra leur permettre d'élaborer leur propre profil de *coach*.

Pour ce faire, certaines modifications seront apportées à la méthode de travail adoptée dans le cadre de la troisième rencontre. Ces modifications ont essentiellement été suggérées par les participants :

- situer la rencontre le matin au lieu de l'après-midi;
- profiter du mandat de diffusion du nouveau plan d'entreprise pour traiter de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques » ;
- former quatre sous-groupes pour traiter dans un même temps des quatre facettes de la responsabilité retenue.

Dans la prochaine section, nous présentons le déroulement et les résultats de la troisième rencontre du processus de recherche-action et procédons à leur analyse ainsi qu'à leur interprétation. Nous pourrons, en même temps, observer les effets des modifications suggérées par les participants sur la méthode de travail expérimentée.

4.3 Rencontre du 26 février

4.3.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 26 février

Cette rencontre est planifiée en trois étapes distinctes :

1) accueil des participants;
2) élaboration de la définition opérationnelle de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques »;
3) évaluation de la rencontre.

En tout, 17 personnes y participent : treize chefs d'opérations, deux surintendants, un conseiller en relations humaines et un chef de projet du service de l'Administration et des Ressources Humaines (ARH) de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB). Le conseiller en relations humaines agit à titre de personne ressource lors des travaux

en sous-groupe et à titre de secrétaire lors des travaux en grand-groupe. Quant au chef de projet, il participe à cette rencontre pour prendre connaissance des développements du présent projet de recherche. Rappelons à cet effet qu'il exerce une fonction de support pour les différents centres de responsabilités de la Direction Exécutive Métro et Trains de Banlieue (DE MTB) en matière d'utilisation de la main-d'œuvre et de développement des personnes.

Tel que convenu, cette rencontre a lieu le matin et nous profitons du fait que les chefs d'opérations ont le mandat de diffuser le nouveau plan d'entreprise pour traiter de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ». Lors de la première étape, aucune nouvelle attente n'est formulée.

Au cours de la deuxième étape, nous invitons les participants à élaborer une définition opérationnelle de la responsabilité retenue. Tel que convenu lors de la rencontre précédente, quatre sous-groupes sont formés pour traiter chacun d'une facette de la responsabilité. Ces facettes sont directement inspirées du questionnaire d'Éthier (1996) :

- le chef d'opérations transmet aux opérateurs une vision claire des orientations de l'organisation ;
- le chef d'opérations communique aux opérateurs le contexte stratégique de l'organisation ;
- le chef d'opérations communique aux opérateurs les valeurs prônées par l'organisation ;
- le chef d'opérations explique aux opérateurs le lien entre leur mandat et les priorités de l'organisation.

De plus, pour aider les participants à élaborer les définitions opérationnelles, nous distribuons, tout comme lors de la rencontre précédente, un outil de travail spécialement

conçu pour l'occasion. Cet outil de travail, bien qu'il ne traite pas de la même responsabilité, est construit selon les mêmes principes que l'outil utilisé lors la rencontre précédente .

Figure 4.3
Exemple de l'outil de travail distribué lors de la rencontre du 26 février

FAIRE DE SON PERSONNEL DES PARTENAIRES STRATÉGIQUES

Un *coach* doit transmettre une vision claire des orientations, du contexte stratégique et des valeurs de l'organisation. Pour ce faire, il doit les traduire en objectifs précis, en actions concrètes pour son personnel. De plus, le *coach* doit intégrer les objectifs organisationnels aux objectifs individuels de ses employés pour donner un sens à leur travail et orienter leurs efforts dans une seule et unique direction.

« Le C.O. transmet aux opérateurs une vision claire des orientations de l'organisation » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions

Avant de commencer les travaux en sous-groupe, nous avons clarifié avec les participants le sens des différents concepts évoqués dans les quatre facettes de la responsabilité : « orientations de l'organisation », « contexte stratégique de l'organisation», « valeurs » et « priorités de l'organisation ».

Une heure et quart fut réservée pour les travaux en sous-groupe. Contrairement à la rencontre du 12 février, les chefs d'opérations acceptent que les surintendants et le chef de projet intègrent leur sous-groupe. Au cours des travaux, peu de questions nous sont posées en ce qui a trait aux procédures à suivre ainsi qu'aux objectifs à atteindre. De plus, le processus d'élaboration de la définition opérationnelle est expliqué au chef de projet par des chefs d'opérations.

Un peu avant la pause, les résultats des travaux en sous-groupes sont présentés en grand-groupe sans toutefois être discutés (voir figure 4.5). Nous profitons des quinze minutes de la

pause pour en examiner de plus près le contenu. À cette occasion, il nous apparaît que les résultats sont légèrement redondants d'un sous-groupe à l'autre. De plus, nous constatons qu'émergent des actions énumérées un certain ordre chronologique, c'est-à-dire la préparation, la diffusion et le suivi de la diffusion du nouveau plan d'entreprise.

Tableau 4.7
Résultats du 26 février :
élaboration de la définition opérationnelle, résultats des travaux en sous-groupes

FAIRE DE SON PERSONNEL DES PARTENAIRES STRATÉGIQUES

« Le C.O. transmet aux opérateurs une vision claire des orientations de l'organisation » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• Rencontre du groupe de gestion pour définir une stratégie. • Rencontre des gestionnaires avec leur équipe. • Faire participer le personnel au plan d'action sans oublier l'objectif commun du CR. • En tenant compte des idées du personnel. • Feedback du groupe pour savoir si tout le personnel a compris le même message. • Avoir l'engagement du groupe. • Retour au groupe de gestion pour info. • Donner un suivi des plans d'actions à son personnel.	• Contexte économique • C.O. plus présent dans le milieu de l'opérateur. • Support de la direction. • Bon climat de travail.	• Les gens n'ont jamais été impliqués dans les plans d'action. • Horaires des employés. • Distance à parcourir sur le réseau.	• La direction devrait être plus près du terrain. • Notre propre implication en tant que gestionnaire (donner le bon exemple). • Réunion de groupe. • 95% du personnel réceptif au changement.

« Le C.O. communique aux opérateurs le contexte stratégique de l'organisation » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• Comprendre et transmettre le contexte stratégique (individuellement). • S'assurer de l'uniformité de la diffusion de l'information. • S'impliquer dans les discussion pour en arriver à un consensus. • Diffusion et discussion en groupe. • Suivi individuel. • Être à l'écoute, donner du feed-back. • Retour d'information lors de rencontres C.O. • Ajustement au besoin.	• Convention signée. • Organisation physique (locaux, budget). • Climat de travail.	• Changement d'équipe syndicale. • Départ du président. • Ajustement à la nouvelle gestion. • Libération.	• Organisation physique. a) Bien gérer l'argent. • Climat de travail. b) Diffusion appropriée (respect).

« Le C.O. explique aux opérateurs le lien entre leur mandat et les priorités de l'organisation » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
1. Identification des bons et des mauvais coups en faisant le lien avec les priorités de l'organisation. 2. Utiliser les commentaires des clients 3. Comparer notre système à d'autres organisations 4. Préparation avec groupes SST, ODS , FIAB-Com. 5. Journal interne STCUM.	4. Aide à la performance. 5. Existe déjà (documentation).	3. manque info. 5. manque de temps.	3. aller chercher info. 4. planifier autres journées. 5. graphiques.

« Le C.O. communique aux opérateurs les valeurs prônées par l'organisation » en...

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• Définir les valeurs de l'organisation, bien comprendre et maîtriser le contenu. • Donnent des exemples de valeurs qui collent à eux (ex : entente signée, vulnérabilité du secteur publique et para- publique, clientèle plus exigeante). • Rencontres fréquentes informelles.	• Rencontre en groupe. • Plan d'entreprise. • Rôle d'opérateur (ambassadeur). • Confiance et crédibilité. • Détecter les employés aidants • Recourir au groupe support. • Budget (5 jours par personne soit 40 heures.	• Moins de contacts. avec l'opérateur. • A/C accès aux loges restreint. • Budget restreint.	• Nous. • Budget pour rencontre.

Pour procéder à la synthèse des résultats, nous proposons aux participants de respecter l'ordre chronologique qui émerge des actions énumérées au cours des travaux en sous-groupe. Les participants acceptent notre proposition. Au cours de la réalisation de la synthèse, peu de débats eurent lieu et, contrairement à ce qui s'est produit lors de la rencontre précédente, aucune solution n'est mise sur la glace faute d'un commun accord entre participants. Enfin, les connaissances du chef de projet sont souvent mises à contribution pour préciser certaines idées. En tout, une heure trente est nécessaire pour procéder à cette synthèse

Tableau 4.8
Résultats du 26 février :
élaboration de la définition opérationnelle, synthèse des résultats des travaux en sous-groupe

FAIRE DE SON PERSONNEL DES PARTENAIRES STRATÉGIQUES

Un *coach* doit transmettre une vision claire des orientations, du contexte stratégique et de valeurs de l'organisation. Pour ce faire, il doit les traduire en objectifs précis, en actions concrètes pour son personnel. De plus, le *coach* doit intégrer les objectifs organisationnels aux objectifs individuels de ses employés pour donner un sens à leur travail et orienter leurs efforts dans une seule et unique direction.

La préparation

actions	éléments favorables	éléments défavorables	solutions
• Le groupe gestion (le CR) doit définir et comprendre les orientations, le contexte stratégique et les valeurs de l'organisation. (vision commune). • Définir en objectifs précis pour les opérateurs ce que ça veut dire. (uniformiser le message). • Préparer les grandes lignes de la rencontre en groupe. • Adapter personnellement la diffusion selon son groupe. (message) • Planifier les rencontres. (logistique) • S'impliquer dans les discussion pour en arriver à un consensus. • Présentation aux syndicats de la démarche. (information) Et s'ajuster en conséquence du feedback obtenu. • Identifier les indicateurs à suivre.	• Locaux disponibles. • Plan d'entreprise. • Groupe support. (RH, DE Métro) • Climat de travail. • Budget. • Contexte socio-économique. • Support de la direction. • Diffusion du plan d'entreprise par le directeur.	• Les horaires des employés pour la logistique. • Instabilité syndicale.	• Présentation de Danielle Ripeau. • Insister pour que les gestionnaires dans la planification des rencontres soient avec leurs employés.

La diffusion

actions	éléments favorables	éléments défavorables	Solutions
par l'intermédiaire de rencontres en groupe ou individuelles : • Favoriser l'échange lors de la diffusion. • S'assurer de la bonne compréhension des employés. • Amener les gens à développer leur propre approche (personnalisée) en tenant cependant compte de certaines exigences. • Livrer un message clair et précis. • Être à l'écoute (écoute positive). • Amener des comparaisons avec d'autres organisations extérieures ou d'autres CR. • Amener des données, statistiques. • Aider les gens qui rencontrent des difficultés. • Détecter les employés aidants et les employés les plus résistants. • Informer de l'intention de faire le suivi avec les indicateurs et préciser les indicateurs.	• Crédibilité. • Confiance en soi. • Bonne préparation. • Ce que les résistances nous apprennent. • 80% du temps dans le milieu de travail. • Disponibilité des données, statistiques. • Les gens qui agissent comme des leviers. (les modèles)	• Les gens n'ont pas été impliqués dans l'élaboration du plan d'entreprise. • Écart entre la perception des employés et les stratégies. (valeurs) • Résistances.	• Détecter les confrères aidants. (C.O.) • Informer les gens, les impliquer.

Le suivi

actions	éléments favorables	éléments défavorables	Solutions
• Réunions des C.O. pour échanger « feedbacks » des employés. • Rencontrer individuellement les employés. • Encouragement/reconnaissance des employés. • Vérifier atteinte des indicateurs. • Aider les gens qui rencontrent des difficultés. • Procéder à des réajustements.	• Disponibilité des C.O. en bout de ligne. • Budget disponible 40hrs/an pour un individu. • Les rencontres des C.O. (1/2 journée par semaine)	• Accès limité aux loges. • Trop de tâches connexes.	• Maintenir et améliorer la disponibilité des C.O. auprès de leur personnel. • Clarifier les rôles et les responsabilités

Lors de l'évaluation de la rencontre, les participants constatent que le présent projet leur a fourni une méthode de travail qui leur permet de se donner un plan de « match » pour commencer par le début et finir par la fin. Cette méthode de travail semble selon eux beaucoup moins lourde et pénible que lors de la rencontre précédente. Un participant se dit plus à l'aise avec le processus d'élaboration de la définition opérationnelle même s'il reste à son avis difficile. Enfin, les gens se disent intéressés à poursuivre la démarche, à aller plus

loin. Ils reconnaissent avoir trouvé plus d'idées en travaillant en sous-groupe et, même s'ils pratiquent déjà un bon nombre des actions énumérées, l'identification de nouvelles actions les aident à poursuivre leurs efforts.

Quand au chef de projet, il dit aimer la démarche. Il trouve l'approche intéressante parce qu'elle encourage une réflexion. De plus, l'exercice permet à son avis de démystifier les différentes responsabilités de *coach* traitées.

À la fin de cette rencontre, nous nous permettons de signaler aux chefs d'opérations qu'il serait intéressant de les voir utiliser ce plan de « match » lors de la diffusion du nouveau plan d'entreprise. De plus, nous leur annonçons qu'au cours de la prochaine rencontre, nous procéderons à l'identification des compétences nécessaires à la réalisation du plan de « match ». À cette occasion, un chef d'opérations nous fait remarquer qu'il se sent incapable d'animer un groupe. Il nous demande si à notre avis il est absolument nécessaire d'animer un groupe pour répondre à la responsabilité de *coach* retenue, ou si d'autres actions peuvent convenir. Nous lui répondons qu'un grand nombre de compétences peuvent permettre de « faire de son personnel des partenaires stratégiques » et que c'est à eux de juger si la capacité d'animer un groupe est essentielle ou non.

4.3.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 26 février

4.3.2.1 Analyse et interprétation du déroulement de la rencontre du 26 février

Au cours de cette rencontre, nous avons profité du fait que les chefs d'opérations avaient reçu le mandat de diffuser le nouveau plan d'entreprise à leurs employés pour traiter de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ». En tout, trois heures furent nécessaires à l'élaboration d'une définition opérationnelle de la responsabilité retenue. Selon certains chefs d'opérations, la méthode de travail développée pour y arriver parut moins lourde et pénible que lors de la rencontre précédente. Enfin, l'ensemble des

participants se sont dit satisfaits des résultats obtenus et ont exprimé le souhait de poursuivre le processus de recherche-action.

En procédant à l'analyse du déroulement de cette rencontre, il est possible d'observer quatre points importants. Dans un premier temps, il est apparu qu'il régnait, au cours de cette rencontre, un bon climat de confiance entre les participants. En effet, contrairement à ce qui s'est produit le 12 février, les chefs d'opérations ont accepté de travailler en sous-groupe avec leurs surintendants. De plus, un chef d'opérations a exprimé ouvertement, devant ses collègues, ses supérieurs, le conseiller en relations humaines, le chef de projet et nous-mêmes, ses doutes en ce qui a trait à sa capacité d'animer un groupe à l'occasion de la diffusion du nouveau plan d'entreprise.

À notre avis, les chefs d'opérations ont accepté de travailler avec leurs surintendants et le chef de projet lors des travaux en sous-groupes parce que l'expérience des rencontres précédentes leur a démontré que tous avaient le même pouvoir de décision dans cette opération recherche-action. De plus, si le niveau de confiance des chefs d'opérations a augmenté à l'égard du projet en général, cela peut s'expliquer par le haut degré de conformité entre les attitudes adoptées et les valeurs privilégiées dans le cadre de ce projet de recherche, et par la perception de résultats positifs au fur et à mesure des rencontres, comme par exemple : l'acquisition de connaissances en écoutant les différents points de vue partagés, la consolidation d'équipe, la mise au point d'une méthode de travail.

Dans un deuxième temps, nous remarquons que si nous sommes enfin arrivés au cours de cette rencontre à élaborer la définition opérationnelle d'une responsabilité donnée et que parallèlement les participants ont trouvé la méthode de travail moins lourde et pénible, ceci est principalement dû à trois raisons :

1) le diagnostic de la situation fut plus facile à réaliser qu'au cours de la rencontre précédente parce que le choix des éléments favorables, défavorables et des

solutions fut moins discuté que lors de la rencontre précédente et les points mis sur la glace la semaine précédente n'ont pas été abordés à nouveau.

Selon nous, le choix des éléments favorables, défavorables et des solutions fut moins discuté parce que les participants partageaient maintenant une vision un peu plus commune de leur situation de travail grâce aux différents consensus atteints la semaine précédente, et, peut-être aussi, parce que la présence du chef de projet a occasionné une certaine censure dans les discussions. Et si le besoin de rediscuter des points mis sur la glace la semaine précédente ne s'est pas fait sentir, ceci peut s'expliquer par le fait qu'au cours de cette rencontre les participants ont identifiés certaines actions et un élément favorable qui solutionnent, du moins temporairement, les difficultés signalées la semaine précédente (voir section 4.3.2.2) ;

2) au cours de cette rencontre, les participants étaient familiers avec le processus d'élaboration de la définition opérationnelle ; ils ont semblé à l'aise avec les objectifs visés et la méthode de travail développée pour y arriver, ce qui d'ailleurs fut confirmé par un chef d'opérations lors de l'évaluation de la rencontre.

Selon nous, cette impression que les participants sont maintenant familiers avec le processus d'élaboration de la définition opérationnelle se justifie par le fait que tout au long de cette rencontre, peu de questions ont été posées en ce qui a trait aux procédures à suivre et, parallèlement, les résultats obtenus répondent de façon satisfaisante aux attentes que nous avions formulées : énumérations d'actions concrètes, éléments favorables et défavorables qui collent à la réalité, recherche de solutions visant à renforcer les éléments favorables identifiés et à modifier les éléments défavorables identifiés (voir section 4.3.2.2).

Cette appropriation de la démarche par les participants est due, d'une part, aux nombreuses initiatives prises depuis le début du processus de recherche-action pour recueillir leurs commentaires et répondre à leurs besoins, et, d'autre part, au haut niveau de collaboration, d'ouverture et de disponibilité dont ont fait preuve les participants au moment de développer la méthode de travail permettant d'atteindre les objectifs visés et ce, bien que le niveau de difficulté de ce travail s'avéra beaucoup plus élevé que prévu. Ouverture d'esprit et disponibilité qui selon nous n'aurait pas été possible sans le maintien d'une relation de confiance entre tous les acteurs concernés par le présent projet de recherche ;

3) au cours de cette rencontre, certains changements apportés à la méthode de travail ont permis de simplifier et d'accélérer le processus d'élaboration de la définition opérationnelle. En effet :

- le fait de travailler le matin plutôt que l'après-midi a favorisé une meilleure concentration de la part des participants ;
- le fait de profiter d'un mandat spécifique pour traiter de la responsabilité retenue semble avoir facilité l'énumération d'actions concrètes (voir section 4.3.2.2);
- le fait de prendre quelques minutes pour préciser le sens de la responsabilité retenue et des différents concepts qui définissent chacune de ses facettes a permis de mieux encadrer les discussions ;
- le fait de former quatre sous-groupes pour traiter des quatre facettes de la responsabilité retenue a rendu possible une meilleur répartition de la charge de travail ;
- le fait de présenter sans les discuter les résultats des travaux en sous-groupe a contribuer à éviter les redondances ;

- le fait de procéder à la synthèse des résultats en respectant l'ordre chronologique qui émergea des différentes actions identifiées lors des travaux en sous-groupes nous a aidé à mieux orienter les discussions ;
- le fait d'animer la réalisation de la synthèse a permis de mieux gérer les discussions ainsi que le temps prévu à sa réalisation.

Dans un troisième temps, nous constatons que non seulement la méthode de travail développée au fur et à mesure des rencontres a simplifié et accéléré le processus d'élaboration de la définition opérationnelle, mais elle a aussi encouragé la création de nouvelles idées, la clarification de différents points de vue et la remise en question de certaines perceptions. En effet, près du tiers des résultats de la synthèse ne figurent pas dans les résultats des travaux en sous-groupe et un autre tiers des résultats de la synthèse sont le produit d'une reformulation des résultats des travaux en sous-groupe. Enfin, certains éléments défavorables et favorables identifiés lors des travaux en sous-groupe n'ont pas été intégrés dans la synthèse des résultats.

Finalement, dans un quatrième temps, nous constatons que bien que nous n'ayons pas encore procédé à l'identification des compétences requises pour mettre à exécution la définition opérationnelle élaborée, le processus de reconnaissance de ces compétences, tel que nous l'avons escompté, semble avoir débuté. En effet, le fait qu'un chef d'opérations partage ses craintes de ne pouvoir animer un groupe, suite à l'élaboration de la définition opérationnelle, constitue, selon nous, un indice.

Fait étonnant, la reconnaissance des compétences nécessaires à la réalisation de la définition opérationnelle élaborée ne semble pas être l'unique résultat auquel aboutit la méthode de travail développée depuis le début du présent projet de recherche. En effet, tel que spécifié par les participants lors de l'évaluation de cette rencontre-ci, le présent projet de recherche leur a fourni une méthode de travail qui leur permet de se donner un plan de « match » pour

procéder de façon ordonnée, pour « commencer par le début et finir par la fin » comme ils disent.

À la lumière de ces résultats, nous sommes surpris de constater que la méthode de travail développée ressemble étrangement aux premières étapes d'un processus d'apprentissage qui, selon Wick *et al.* (1993), permet aux gestionnaires de prendre en charge leur propre développement (voir section 2.2 de la revue de la littérature). Ce processus d'apprentissage consiste :

- à choisir un but clair et concret;
- à réfléchir sur les compétences qui permettront d'atteindre ce but ;
- à élaborer un plan de la façon dont ce but pourrait être atteint. Pour ce faire, les ressources et les barrières potentielles à la réalisation du plan sont identifiées. Les actions qui permettent d'outrepasser les obstacles et d'utiliser les ressources à disposition sont elles aussi déterminées ;
- à mettre le plan d'action en application ;
- à revoir et évaluer ce qui est appris ;
- à choisir un autre but;

Aussi, au terme de cette rencontre, nous remarquons qu'il serait intéressant, dans la mesure où les chefs d'opérations ont à diffuser prochainement le nouveau plan d'entreprise, d'assister à titre d'observatrice à l'exécution du plan d'action élaboré. Cela nous permettrait d'observer les différents impacts de la mise en application du plan d'action sur le développement des compétences de *coach* des chefs d'opérations.

4.3.2.2 Analyse et interprétation des résultats de la rencontre du 26 février

Au cours de cette section, nous procédons à l'analyse et à l'interprétation des résultats de cette rencontre présentés au tableau 4.8.

Afin de procéder à la diffusion du nouveau plan d'entreprise et de faire des opérateurs de trains des partenaires stratégiques par la même occasion, les participants ont identifiés 24 actions réparties en trois étapes distinctes, soit :

1) la préparation à la diffusion du nouveau plan d'entreprise ;
2) la diffusion du nouveau plan d'entreprise par l'intermédiaire de rencontres en groupe ou individuelles ;
3) le suivi de la diffusion du nouveau plan d'entreprise par l'intermédiaire de rencontres individuelles.

Dix-huit éléments favorables à l'adoption des différentes actions énumérées ont été identifiées lors du diagnostic de la situation. Si l'on réfère à Boyatzis (1982), neuf de ces éléments sont liés à l'environnement organisationnel, cinq sont liés aux exigences du poste de chef d'opérations, et quatre sont liées aux compétences individuelles du chef d'opérations.

Tableau 4.9
Classification des éléments favorables identifiés lors de la rencontre du 26 février

Environnement organisationnel	Contexte socio-économique Les gens qui agissent comme des leviers Support de la direction Locaux disponibles Plan d'entreprise Groupe support Diffusion du plan d'entreprise par le directeur Disponibilité des données statistiques Climat de travail
Exigences du poste	80% du temps dans le milieu de travail Disponibilité des C.O. en bout de ligne Budget Budget disponible (40hrs/an pour un individu) Rencontres des C.O.
Compétences individuelles	Ce que les résistances nous apprennent Bonne préparation Crédibilité Confiance en soi

Sept éléments défavorables à l'adoption des différentes actions énumérées ont été identifiés. Cinq d'entre eux sont liés à l'environnement organisationnel et les deux autres sont liés aux exigences du poste du chef d'opérations. Aucun élément n'est lié aux compétences individuelles.

Tableau 4.10
Classification des éléments défavorables identifiés lors de la rencontre du 26 février

Environnement organisationnel	Les horaires des employés pour la logistique Instabilité syndicale Écart entre les perceptions des employés et les stratégies Résistances Les gens n'ont pas été impliqués dans l'élaboration du plan d'entreprise
Exigences du poste	Accès limité aux loges Trop de tâches connexes
Compétences individuelles	

Enfin, six solutions furent retenues par les participants pour faire face aux difficultés rencontrées. Trois d'entre elles, « Présentation de Danielle Ripeau », « Détecter les confrères aidants » et « Maintenir et améliorer la disponibilité des chefs d'opérations auprès de leur

personnel », visent à utiliser ou renforcer chacune un élément favorable, « Support de la direction », « Les gens qui agissent comme des leviers (les modèles) » et « Disponibilité des chefs d'opérations en bout de ligne ». Deux d'entre elles, « Informer les gens, les impliquer » et « Clarifier les rôles et responsabilités », visent à modifier chacune un élément défavorable, « Les gens n'ont pas été impliqué dans l'élaboration du plan d'action » ou « Trop de tâches connexes ». Enfin, la dernière, « Insister pour que les gestionnaires dans la planification des rencontres soient avec leurs employés », semble être pour les chefs d'opérations une façon efficace d'agir face à l'élément défavorable « les horaires des employés pour la logistique ».

À la lecture des résultats de cette rencontre, nous constatons qu'un nombre important d'actions ont été énumérées. Ces actions sont plus nombreuses et concrètes que celles associées à la même responsabilité au cours de la rencontre du 12 février. Par exemple, pour l'action énumérée le 12 février, « rencontrer des opérateurs pour donner orientations de l'entreprise », les participants ont précisé comment cela pouvait être réalisé : « le groupe gestion (le CR) doit définir et comprendre les orientations, le contexte stratégique et les valeurs de l'organisation », « définir en objectifs précis pour les opérateurs ce que ça veut dire », « planifier les rencontres (logistique) ».

À notre avis, si le nombre d'actions énumérées est plus élevé et les actions plus concrètes que lors de la rencontre du 12 février dernier, ceci est dû au fait que les participants ont profité du mandat qu'ils avaient de diffuser le nouveau plan d'entreprise pour traiter de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ». En effet, il semble que la formulation de la responsabilité en un objectif précis ait encouragé l'énumération d'actions concrètes.

En ce qui a trait à l'identification des éléments favorables et des éléments défavorables, on peut observer, tout comme lors de la rencontre précédente, que la majorité des éléments identifiés sont conformes à la réalité de travail des chefs d'opérations. Cependant,

contrairement à ce qui est ressorti à la rencontre précédente, le nombre d'éléments favorables est ici beaucoup plus important que le nombre d'éléments défavorables. De plus, il apparaît que les difficultés signalées à l'égard des possibilités qu'ont les chefs d'opérations de rencontrer leurs employés et d'être disponibles auprès d'eux sont quasiment absentes.

Selon nous, trois raisons peuvent expliquer l'augmentation du nombre d'éléments favorables par rapport à celui prévalant lors de la rencontre précédente. Dans un premier temps, la majorité des éléments favorables identifiés la semaine précédente ont été reportés tels quels dans les résultats de cette rencontre : « Support de la direction », « budget », « 80% du temps dans le milieu de travail ». Dans un deuxième temps, le caractère officiel du mandat de diffuser le nouveau plan d'entreprise a facilité l'accès à différentes sources d'informations ou personnes ressources : « plan d'entreprise », « diffusion du plan d'entreprise par le directeur » « disponibilité des données statistiques », « groupe support ». Enfin, dans un troisième temps, les participants ont identifié un plus grand nombre d'éléments favorables qui relèvent de leur performance: « Les rencontres des C.O.», « Climat de travail », « Ce que les résistances nous apprennent », « Bonne préparation », « Crédibilité » et « Confiance en soi ». À cet effet, soulignons que nous ne sommes pas certains que l'ensemble des chefs d'opérations possèdent effectivement toutes les compétences individuelles énumérées. Cependant, nous pensons que ces dernières peuvent constituer une source intéressante de référence pour l'élaboration du profil de compétences.

De plus, deux raisons peuvent expliquer l'absence quasi totale des contraintes signalées à la rencontre précédente en ce qui a trait aux possibilités qu'ont les chefs d'opérations de rencontrer leurs employés et d'être disponible auprès d'eux. Dans un premier temps, les participants ont identifié un nouvel élément favorable qui facilite les rencontres des chefs d'opérations avec leurs employés et qui augmente leur disponibilité : l'affectation de certains chefs d'opérations aux terminus de métro. Cette affectation fut déterminée lors des démarches entreprises en 1995 pour clarifier les rôles et les responsabilités des chefs d'opérations. Dans un deuxième temps, les participants ont énuméré certaines actions qui

leur permettent de solutionner, du moins temporairement, les difficultés signalées précédemment, comme par exemple : « préparer les grandes lignes de la rencontre en groupe », « planifier les rencontres », « diffuser le plan par l'intermédiaire de rencontres en groupe ». À cet effet, il apparaît que les participants ont trouvé une façon d'agir efficacement en fonction de leur environnement organisationnel et des exigences de leur poste. Aussi, en exprimant ses craintes de ne pas être capable d'animer un groupe, un des participants a sans doute pressenti que cette compétence pouvait être une condition de réussite de la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ».

Finalement, en procédant à l'étude des éléments défavorables identifiés, nous remarquons que certains d'entre eux, « Écart entre les perceptions des employés et les stratégies », « Trop de tâches connexes », « Les gens n'ont pas été impliqués dans l'élaboration du plan d'entreprise » et « Résistances » peuvent être associés à trois des obstacles recensés dans la littérature par Éthier (1996) (voir tableau 2.1). Ces obstacles sont : «Des valeurs et des climats qui vont à l'encontre des initiatives du *coaching* », « Le surplus de travail continuel dans l'accomplissement des tâches des superviseurs » et « Le manque d'ouverture dans l'implantation d'un partenariat comme base de gestion ». Quant aux autres éléments défavorables, nous constatons qu'ils ne peuvent être associés à aucun des obstacles recensés dans la littérature par Éthier. Ces éléments défavorables sont : «Les horaires des employés pour la logistique », « Instabilité syndicale » et « Accès limité aux loges ». Ici, tout comme à la rencontre précédente, ils réfèrent à une forme d'organisation du travail ainsi qu'à une disposition physique des lieux peu propices aux rencontres avec le personnel mais aussi à une situation politique instable.

4.3.3 Modifications apportées à la méthode de travail

Au cours de l'analyse de cette rencontre, nous avons démontré que la méthode de travail développée afin d'élaborer la définition opérationnelle d'une responsabilité donnée apparaît maintenant efficace et que les participants se la sont appropriée.

Aussi, au cours de la prochaine rencontre, nous souhaitons procéder à l'identification des compétences essentielles à la réalisation de la définition opérationnelle élaborée. Nous espérons ainsi compléter au moins une fois avec les participants le processus devant aboutir à la réalisation d'un profil de *coach* pour les chefs d'opérations.

Finalement, tel que spécifié lors de l'analyse du déroulement de cette rencontre, nous avons aussi l'intention de demander aux participants la permission d'assister à titre d'observatrice à la mise en application du plan d'action élaboré et ce, afin d'observer certains impacts sur le développement des compétences de *coach* des chefs d'opérations.

4.4 Rencontre du 19 mars

4.4.1 Présentation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 mars

Cette rencontre est planifiée en quatre étapes distinctes :

1) accueil;
2) définition de la compétence ;
3) identification des compétences requises pour diffuser le nouveau plan d'entreprise ;
4) évaluation de la rencontre et retour sur l'ensemble de la démarche.

Douze chefs d'opérations, un surintendant et un conseiller en relations humaines participent à cette rencontre. Le conseiller en relations humaines agit à titre de secrétaire.

Lors de la première étape, nous procédons à la lecture de l'ordre du jour et confirmons auprès des participants les objectifs de cette rencontre. Par la suite, nous présentons un

compte-rendu de la rencontre précédente et demandons aux participants d'en valider les résultats, c'est-à-dire la définition opérationnelle élaborée sous forme de plan d'action pour diffuser le nouveau plan d'entreprise.

Au cours de la deuxième étape, nous prenons trois quart d'heure pour définir ce qu'est une compétence. De façon générale, les participants semblent familiers avec le concept, bien que la classification en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être semble relativement nouvelle pour eux.

Pendant la troisième étape, les participants travaillent sur l'identification des compétences nécessaires pour adopter la définition opérationnelle élaborée la semaine précédente. Pour ce faire, il est prévu une heure et quart en sous-groupe pour identifier les compétences et une heure en grand-groupe pour la synthèse des résultats.

Pour procéder à l'identification des compétences, trois sous-groupes sont formés pour travailler chacun sur une étape de la diffusion du nouveau plan d'entreprise soit : la préparation, la diffusion et le suivi. Au cours de ces travaux, les participants nous posent peu de questions. En fait, la majorité de nos interventions servent à aider les participants travaillant sur l'étape de la diffusion du nouveau plan d'entreprise à classifier les compétences identifiées en termes de savoir, de savoir-faire et de savoir-être.

Un peu avant la pause, les résultats des travaux en sous-groupes sont présentés en grand-groupe sans toutefois être discutés. Tout comme la rencontre du 26 février, nous profitons des quinze minutes de la pause pour en examiner de plus près le contenu. À cette occasion, il nous apparaît que les différentes compétences formulées par les participants peuvent être regroupées sous des thèmes plus généraux. Par exemple, les compétences « saisir le message de l'employé », « capable de décoder message », « savoir écouter avec empathie » peuvent être réunies sous le thème de l'écoute. De plus, le classement des compétences en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être n'est pas toujours bien compris, par exemple : « savoir

lire » au niveau du savoir ; « bien connaître ses employés » au niveau du savoir-faire ; et « être à l'écoute » au niveau du savoir-être.

Tableau 4.11
Résultats du 19 mars :
compétences identifiées lors des travaux en sous-groupe

Préparation	Diffusion	Suivi
Savoir : Valider info Savoir lire Capable de décoder message Se connaître soi-même Connaître processus de communication Savoir-faire : Capable d'analyser Capable de traduire Capable de s'auto-questionner Bien connaître ses employés Bien cibler façon de passer message Allez chercher essence du message Travailler en équipe Capable de prioriser Organisation et planification Être politicien Être bon vendeur Être bon patineur Savoir-être : Être soi-même Être à l'écoute Être capable de comprendre Être capable de donner feed-back	Savoir : Connaissances techniques Bien connaître la matière à diffuser Connaissance du plan d'affaire Savoir-faire : Savoir animer un groupe de façon dynamique Faire participer le groupe Être bon communicateur, être à l'écoute Savoir se faire des contacts avec l'extérieur Comprendre les statistiques Savoir analyser les statistiques Avoir une façon positive de transmettre les statistiques Savoir écouter avec empathie Savoir amener les employés à consulter des personnes ressources (PSY, P.A.E. etc.) Sens de l'observation (j'ai influencé) Esprit analytique Savoir-être Confiance en soi Courtoisie Ouverture d'esprit (qui aide à développer une approche personnalisée) Avoir une maîtrise de soi Être disponible Être intuitif	Être structuré, avoir une information analysée Planification, prévoir le déroulement de la rencontre Compréhension, saisir le message de l'employé Interpersonnel : être capable d'échanger entre confrères de travail et reformuler Planification, interpersonnel Leadership, influencer vers les idées organisationnelles Connaissance, connaître le plan d'entreprise Savoir écouter et comprendre, laisser les gens s'exprimer et reformuler Interpersonnel Structurer Planification Analyse : Coup manqué, pas nécessairement mauvais, donc encourage pareil avec une meilleure technique Connaissance : connaître le dépannage Analyse : Connaissances : connaître les indicateurs et les interprétations Connaissance Analyse Interpersonnel Analyser Connaissance Leadership

Étant donné le peu de temps dont nous disposons pour procéder à la synthèse des résultats, nous entreprenons nous-mêmes, pendant la pause, de regrouper les différentes compétences sous des thèmes plus généraux et de les classifier en termes de savoir, de savoir-faire et de

savoir-être. Aussi, au retour de la pause, nous proposons aux participants de reprendre avec nous la synthèse des résultats que nous venons de faire et d'y apporter certaines modifications si nécessaire. Ce que les participants acceptent volontiers.

Au terme d'une heure de travail, le profil de compétences qui permet aux chefs d'opérations de diffuser le nouveau plan d'entreprise et qui, dans un même temps, leur permet de répondre à la responsabilité de *coach* « Faire de son personnel des partenaires stratégiques » est réalisé. Lors de l'évaluation de la rencontre, quelques chefs d'opérations affirment que ce profil de compétences leur permet de reconnaître certaines de leurs forces et faiblesses. D'autres ajoutent qu'il peut servir de guide à l'embauche de futurs chefs d'opérations. Enfin, un autre estime que la réalisation du plan d'action peut les aider à développer les compétences identifiées.

Tableau 4.12

Résultats du 19 mars :

Profil de compétence élaboré pour diffuser le nouveau plan d'entreprise et dans un même temps de répondre à la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques »

SAVOIR	
Connaissances générales sur l'organisation	du plan d'entreprise (objectifs, vision) ; du travail et de l'environnement des employés ; des employés eux-mêmes: culture, niveau d'adhésion et de compréhension des activités de l'entreprise.
Connaissances professionnlles-techniques	du processus de communication.
SAVOIR-FAIRE	
Habiletés interpersonnelles	communication : traduire le plan d'entreprise en langage accessible pour l'employé (savoir diffuser un message) ; cibler la façon de passer un message ; bon vendeur ; favoriser l'échange ; transmettre un message de façon positive. écoute et compréhension du personnel : reformuler ; valider information ; capable de décoder un message ; donner du feedback ; laissez s'exprimer l'employé. capacité de travailler en équipe : capable d'échanger entre collègues de travail ; faire valoir son point de vue ; tenir compte des opinions des autres ; faire des compromis, se rallier. capacité d'animer un groupe : animer un groupe de façon dynamique en favorisant la participation. leadership : influencer ; mobiliser pour atteindre des objectifs précis ; être tenace ; servir de modèle. politique : savoir se faire des contacts avec l'extérieur ; comprendre les enjeux ; négocier ; identifier les opportunités ; comprendre les différentes positions ; tolérer l'ambiguïté.
Habiletés intellectuelles	planification et organisation : capable de prioriser ; structurer et prévoir le déroulement d'une rencontre ou d'une activité ; être en mesure d'établir des plans de secours. analyse : capable de décortiquer l'information pour en arriver à un résultat. capacité à apprendre : apprendre de ses erreurs.
SAVOIR-ÊTRE	confiance en soi courtoisie intégrité (crédibilité) ouverture d'esprit maîtrise de soi disponibilité intuitif

À la fin de cette rencontre, les chefs d'opérations s'engagent à diffuser le nouveau plan d'entreprise selon le plan d'action qu'ils ont élaboré et nous donnent l'autorisation d'y assister à titre d'observatrice. De plus, ils fixent au 7 mai une rencontre pour traiter d'une nouvelle responsabilité.

4.4.2 Analyse et interprétation du déroulement et des résultats de la rencontre du 19 mars

4.4.2.1 Analyse et interprétation du déroulement de la rencontre du 19 mars

Au cours de cette rencontre, nous avons identifié les compétences sous-jacentes à l'adoption de comportements permettant aux chefs d'opérations de diffuser le nouveau plan d'entreprise et de répondre dans un même temps à la responsabilité « Faire de ses employés des partenaires stratégiques ». Deux heures furent nécessaires pour identifier ces compétences. À la fin de cette rencontre, les participants se sont montrés satisfaits du profil obtenu. Ils ont fixé au 7 mai une rencontre pour traiter d'une nouvelle responsabilité. De plus, ils se sont engagés à diffuser le nouveau plan d'entreprise selon le plan d'action élaboré.

Contrairement au temps alloué à l'élaboration de la définition opérationnelle, une seule rencontre fut nécessaire pour identifier les compétences requises pour diffuser le nouveau plan d'entreprise. À notre avis, il en fut ainsi pour deux raisons.

La première de ces raisons relève du fait que nous nous sommes largement inspirés de la méthode de travail qui fut développée tout au long du présent projet de recherche : clarification du concept de compétence, formation de sous-groupes, présentation des résultats en grand-groupe, etc. Cela signifie que nous avons bénéficié d'une plus grande familiarité des participants avec les procédures à suivre pour atteindre les objectifs visés.

La deuxième raison relève du fait que nous avons décidé de procéder seule, pendant la pause, à l'élaboration de la synthèse plutôt que de le faire en grand-groupe avec la collaboration des participants. À notre avis, si cette décision n'eut pas de réelles conséquences sur le sentiment d'appartenance des participants à l'égard du profil de compétences obtenu, elle en aura sur leur capacité à poursuivre de façon autonome et à plus long terme la réalisation du profil de compétences. En effet, il apparaît que nous avons manqué de temps au cours de cette rencontre pour apprendre aux participants à regrouper eux-mêmes les compétences identifiées sous des thèmes généraux ainsi qu'à les classer en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être : classification qui d'ailleurs pose quelques problèmes de frontière en raison de la juxtaposition des savoirs (Michel, 1993), c'est-à-dire qu'il est difficile de délimiter ce qui appartient à un savoir plutôt qu'à un autre.

Lors de l'évaluation de cette rencontre, les participants ont dit que le profil élaboré leur permet d'identifier certaines de leurs forces et faiblesses et qu'éventuellement l'exécution du plan d'action les aidera à développer les compétences identifiées. À la lecture de ces commentaires et en tenant compte des conclusions auxquelles nous sommes arrivées lors de l'analyse de la rencontre précédente, nous constatons que, non seulement la méthode de travail développée peut permettre à plus long terme de réaliser un profil de *coach* pour les chefs d'opérations du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), mais elle peut aussi contribuer à amorcer le processus d'acquisition de ces compétences présenté par Mitrani *et al.* (1992).

En effet, en ce qui a trait à la première étape, « la reconnaissance des compétences », le processus d'élaboration de la définition opérationnelle apparaît comme un moyen efficace d'identifier un certain nombre de compétences qui sont susceptibles d'expliquer l'action réussie (voir section 4.4.2.2).

Relativement à la deuxième étape, « compréhension des compétences », le fait de procéder à l'identification des compétences à partir des différentes actions énumérées lors de

l'élaboration de la définition opérationnelle aide les chefs d'opérations à mieux comprendre comment ces compétences se manifestent lorsqu'ils répondent à une responsabilité de *coach* donnée.

En ce qui concerne la troisième étape, « évaluation des compétences », les chefs d'opérations, en procédant eux-mêmes à la réalisation du profil, ont commencé à évaluer leur propre niveau de compétences en identifiant leurs forces et faiblesses.

Enfin, pour ce qui est de la quatrième et de la cinquième étape, «pratique et retour » et « application dans une fonction », en profitant d'un mandat spécifique pour élaborer la définition d'une responsabilité de *coach*, les participants ont réalisé qu'un plan d'action les pousse à agir et, par la même occasion, leur permet de prendre en charge leur propres apprentissages et de développer les compétences identifiées.

4.4.2.2 Analyse et Interprétation des résultats de la rencontre du 19 mars

Dans cette section, nous procédons à l'analyse du profil de compétences élaboré (voir tableau 4.12). En comparant le profil élaboré et le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996) (voir tableau 2.4), il est possible d'observer deux points importants. Dans un premier temps, plusieurs des compétences identifiées dans les deux profils sont similaires ; elles concernent plus spécifiquement la connaissance des employés, la communication, l'écoute, le leadership, la courtoisie et l'intégrité.

Tableau 4.13
Similarités entre le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996)*
et le profil élaboré au cours de cette rencontre

	Profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1995)	**Profil élaboré au cours de cette rencontre**
Savoir	Connaît bien les forces et faiblesses de ses employés ;	Connaissance des employés eux-mêmes : culture, niveau d'adhésion et de compréhension des activités de l'entreprise ;
Savoir-faire	Est un très habile communicateur ;	Communication : traduire le plan d'entreprise en langage accessible pour l'employé (savoir diffuser un message) ; cibler la façon de passer un message ; bon vendeur ; favoriser l'échange ; transmettre un message de façon positive.
	Est habile dans l'écoute active ; Procure du feedback selon les besoins ;	Écoute et compréhension du personnel : reformuler ; valider information ; capable de décoder un message ; donner du feedback ; laissez s'exprimer l'employé.
	Est capable d'impliquer ses employés et d'augmenter leur engagement ; Est un motivateur.	Leadership : influencer ; mobiliser pour atteindre des objectifs précis ; être tenace ; servir de modèle.
Savoir-être	Fait preuve d'une certaine diplomatie ;	Courtoisie ;
	Fait preuve d'une très grande honnêteté.	Intégrité (crédibilité).

Dans un deuxième temps, bien que le profil élaboré au cours de cette rencontre ne traite que d'une seule responsabilité de *coach*, quatorze des compétences qui le constituent ne figurent pas dans le profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996). Ces compétences sont : la connaissance du processus de communication, la connaissance du plan d'entreprise, la connaissance du travail et de l'environnement des employés, la capacité de travailler en équipe, la capacité d'animer un groupe, l'habileté politique, la planification et l'organisation, l'analyse, la capacité à apprendre, la confiance en soi, l'ouverture d'esprit, la maîtrise de soi , la disponibilité, l'intuition.

En procédant à l'étude de ces compétences, nous constatons que pour répondre efficacement à la responsabilité de *coach* « Faire de son personnel des partenaires stratégiques », les chefs d'opérations doivent posséder différentes compétences qui ne relèvent pas uniquement du domaine des relations interpersonnelles entre les superviseurs et les personnes supervisées. En effet, à la différence du profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996), ces

compétences relèvent aussi de plusieurs autres domaines : connaissances générales portant sur l'organisation (plan d'entreprise, milieu de travail, culture) ; connaissances techniques (travail des employés) ; relations interpersonnelles avec ses pairs, ses supérieurs hiérarchiques, des personnes de services différents ou de groupes stratégiques différents (capacité de travailler en équipe, politique) ; facultés intellectuelles (planification et organisation, analyse, capacité à apprendre).

De plus, nous constatons que le profil élaboré, en plus de contenir des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de répondre efficacement à une responsabilité de *coach* dans la situation spécifique où ils travaillent, comporte des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de poursuivre leur développement comme *coach* (habileté à apprendre, ouverture d'esprit, maîtrise de soi) et de modifier leur situation de travail pour améliorer leur performance de *coach* (habileté politique). Aussi, il apparaît qu'être actuellement un *coach* au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) ne peut être envisagé en dehors d'une double perspective de changement : changement des personnes et changement du contexte organisationnel dans lequel évoluent ces personnes.

4.4.3 Modifications apportées à la méthode de travail

Au terme de cette quatrième et dernière rencontre, nous constatons que la méthode de travail développée dans le cadre du présent projet de recherche permet de réaliser à plus long terme un profil de *coach* qui répond aux exigences de la situation des chefs d'opérations. Cependant, il peut être nécessaire d'apporter des modifications à cette méthode de travail pour que les participants procèdent de façon autonome à l'identification des compétences.

Au cours de cette rencontre, les participants nous ont donné l'autorisation d'assister à la préparation ainsi qu'à la diffusion du nouveau plan d'entreprise. Cependant, les événements qui se sont produits au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) au

cours des mois suivants se sont avérés des plus imprévisibles: le Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains) fut fusionné avec le Centre de Contrôle ; de nouvelles restrictions budgétaires furent annoncées ; le directeur général, M. Trefflé Lacombe, remit sa démission. Aussi, le mandat de diffuser le nouveau plan d'entreprise et la rencontre prévue le 7 mai pour traiter d'une nouvelle responsabilité furent remis à plus tard.

C'est ici que se termine la présentation, l'analyse et l'interprétation du déroulement et des résultats de chacune des rencontres au cours desquelles fut expérimentée la méthode de travail développée. Au cours du prochain chapitre , nous présentons les conclusions de cette recherche.

CHAPITRE V

CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous présentons la conclusion de cette recherche. Dans un premier temps, nous rappelons le problème de recherche. Dans un deuxième temps, nous résumons les principaux résultats obtenus. Dans un troisième temps, nous discutons des implications de cette recherche. Dans un quatrième temps, nous en exposons les limites. Enfin, dans un cinquième temps, nous proposons de nouvelles avenues de recherche.

5.1 Rappel du problème de recherche

Au cours de ce projet de recherche, nous avons expérimenté, par le biais d'un processus de recherche-action, une méthode de travail nous permettant de réaliser, en quatre rencontres d'une demi-journée et avec la participation des chefs d'opérations, des surintendants et du conseiller en ressources humaines du Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains), un profil de compétences de *coach* qui répond à la situation spécifique dans laquelle travaillent les chefs d'opérations. Cette méthode de travail devait se dérouler en trois étapes distinctes :

1) choisir dix responsabilités de *coach* qui apparaissent comme les plus importantes parmi les 23 figurant dans le questionnaire d'évaluation d'un *coach* élaboré par Éthier (1996) et amélioré par Éthier et Gosselin en 1996 ;

2) pour chacune des dix responsabilités retenues, élaborer une définition opérationnelle en procédant au diagnostic de la situation et identifier les compétences nécessaires à la réalisation de cette définition opérationnelle;
3) valider le profil de compétences réalisé.

5.2 Résumé des principaux résultats obtenus

Au terme de la présente recherche, douze responsabilités de *coach* ont été retenues par les participants, mais seules la définition opérationnelle et l'identification des compétences pour répondre à une de ces responsabilité ont été réalisées. En fait, au fur et à mesure des rencontres, il est apparu que les processus d'élaboration des définitions opérationnelles et d'identification des compétences nous permettant de traiter de chacune des responsabilités retenues se sont avérés beaucoup plus complexes à réaliser que ce que nous avions imaginé.

À ce titre, rappelons qu'une des particularités de ce projet de recherche était non seulement de réaliser un profil de compétences de *coach* qui colle à la réalité des chefs d'opérations, mais de le faire avec la participation de l'ensemble des chefs d'opérations et de leurs surintendants qui possèdent eux-mêmes peu d'expérience en tant que *coach*. Aussi, lorsque vint le moment de procéder à l'élaboration de la définition opérationnelle d'une responsabilité donnée, les participants ont non seulement été confrontés à la difficulté de traduire cette responsabilité en comportements concrets, mais ils ont aussi été confrontés à la difficulté d'anticiper les comportements qui, dans la situation spécifique où ils travaillent, permettent de répondre à cette responsabilité. De plus, le fait de procéder en groupe au diagnostic de la situation de travail renvoya systématiquement les participants aux difficultés que soulèvent la construction d'une vision commune et la recherche de consensus entre personnes ayant des responsabilités, des priorités et des points de vue différents. Enfin, l'identification des compétences requises pour répondre à une responsabilité donnée comporta elle aussi son lot de difficultés. Il apparut relativement nouveau pour les

participants de regrouper les différentes compétences identifiées sous des thèmes généraux, et la classification de ces compétences en terme de savoir, de savoir-faire et de savoir-être posa certains problèmes de frontières en raison de la juxtaposition des savoirs (Michel, 1993) c'est-à-dire qu'il s'est avéré difficile de délimiter ce qui appartient à un savoir plutôt qu'à un autre.

Aussi, dès la deuxième rencontre du présent projet de recherche, nous nous sommes ajustés à ces difficultés. D'une part, en apprenant aux chefs d'opérations et leurs surintendants à élaborer les définitions opérationnelles et à identifier les compétences qui leur sont nécessaires pour répondre aux responsabilités de *coach* retenues. D'autre part, en développant avec leur collaboration et celle du conseiller en relations humaines une méthode de travail qui maintenant leur permet de le faire efficacement et de poursuivre à plus long terme la réalisation du profil.

Au terme de la quatrième rencontre, nous sommes arrivés à un nombre important de résultats non planifiés. Dans un premier temps, les chefs d'opérations, leurs surintendants et le conseiller en relations humaines se sont appropriés une méthode de travail qui leur permet à plus long terme de réaliser un profil de compétences répondant aux exigences de la situation des chefs d'opérations et qui parallèlement permet d'amorcer le processus d'acquisition de ces compétences. En effet, les processus d'élaboration de la définition opérationnelle et d'identification des compétences favorisent la reconnaissance et la compréhension des compétences, l'évaluation de son propre niveau de compétences et encouragent fortement les chefs d'opérations à mettre en pratique ces compétences.

Dans un deuxième temps, les chefs d'opérations, leurs surintendants, le conseiller en relations humaines et nous-mêmes avons développé et expérimenté une méthode de travail qui s'inscrit dans la même ligne de pensée que celle des organisations apprenantes : elle permet aux chefs d'opérations de prendre en charge leurs propres apprentissages ; elle valorise le travail en équipe, l'expérimentation de nouvelles approches et l'engagement ; elle

facilite la création de nouvelles idées, la remise en question de perceptions, la construction d'une vision commune et la compréhension d'un phénomène dans sa globalité.

Dans un troisième temps, les chefs d'opérations et leurs surintendants ont produit une définition d'une responsabilité de *coach.* Cette définition se présente sous la forme d'un plan d'action qui permet aux chefs d'opérations de diffuser le nouveau plan d'entreprise de la Société de Transport de la Communauté Urbaine de Montréal (STCUM) et de répondre simultanément à la responsabilité « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ». Cette définition tient compte de la situation spécifique des chefs d'opérations et est donc réaliste. Elle permet d'évaluer ce qu'implique en terme de comportements l'adoption d'une responsabilité de *coach.* Elle pousse les chefs d'opérations à agir et par la même occasion leur permet de prendre en charge leurs propres apprentissages en développant les compétences nécessaires à l'adoption des comportements identifiés.

Dans un quatrième temps, les chefs d'opérations et leurs surintendants ont procédé ensemble au diagnostic de leur situation. Ils ont échangé différents points de vue et sont arrivés à plusieurs consensus. Ils ont identifié un nombre important d'éléments liés à l'environnement organisationnel et aux exigences du poste qui agissent comme forces motrices ou restrictives relativement à l'adoption de comportements de *coach.* En procédant à l'analyse des éléments identifiés, nous avons constaté que les chefs d'opérations ne peuvent répondre de façon très satisfaisante aux responsabilités « Savoir écouter et comprendre son personnel » et « Faire de son personnel des partenaires stratégiques ». En effet, les contraintes de l'environnement organisationnel et les exigences du poste restreignent leurs possibilités de rencontrer leurs employés et d'être disponibles auprès d'eux.

Dans un cinquième temps, les chefs d'opérations et leurs surintendants ont identifié des solutions qui leur permettent de faire face aux contraintes rencontrées et qui répondent de façon satisfaisante aux besoins, responsabilités et priorités de chacun. En procédant à l'analyse de ces solutions, nous avons constaté différents points : l'amélioration de la

performance de *coach* des chefs d'opérations n'est possible à long terme qu'en apportant certaines modifications à l'environnement organisationnel et aux exigences de leur poste ; les chefs d'opérations ont un pouvoir limité d'agir à titre d'agent de changement sur leur situation de travail parce qu'un nombre important des contraintes qu'ils rencontrent sont ou impossibles à modifier, ou difficilement modifiables sans l'intervention de personnes de niveaux hiérarchiques supérieurs, de service différents et de groupes stratégiques différents ; l'amélioration de la performance des chefs d'opérations nécessite à long terme la collaboration de différents acteurs dans l'organisation, ou encore de nouvelles façons de répartir le pouvoir.

Finalement, dans un sixième temps, les chefs d'opérations et leurs surintendants ont élaboré un profil du *coach* qui tient compte de la perspective de changement dans laquelle s'inscrit l'acquisition d'un nouveau mode de gestion : en plus de contenir des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de répondre efficacement à la responsabilité de *coach* « Faire de ses employés des partenaires stratégiques » dans la situation spécifique où ils travaillent, il comporte des compétences qui permettent aux chefs d'opérations de poursuivre leur développement comme *coach* (habileté à apprendre, ouverture d'esprit, maîtrise de soi) et de modifier leur situation de travail pour améliorer leur performance de *coach* (habileté politique). En procédant à l'analyse du profil élaboré, nous avons constaté qu'à la différence du profil du *coach* en entreprise présenté par Désautels (1996), les compétences identifiées ne relèvent pas uniquement du domaine des relations interpersonnelles entre les superviseurs et les personnes supervisées. En fait, pour permettre aux chefs d'opérations de composer avec une situation qui leur est spécifique, ces compétences relèvent aussi de plusieurs autres domaines : connaissances générales portant sur l'organisation ; connaissances techniques ; relations interpersonnelles avec ses pairs, ses supérieurs hiérarchiques, des personnes de services différents ou de groupes stratégiques différents ; facultés intellectuelles.

5.3 Implications de la présente recherche

Au terme de cette recherche, nous constatons un écart entre ce que nous avions prévu faire et ce que nous avons fait. Cependant, tel que nous l'avons démontré à la section précédente, nous sommes arrivés à un nombre considérable de résultats non planifiés et les implications de ces résultats, comme nous le verrons dans cette section, apparaissent fort importantes.

Dans un premier temps, nous constatons que la méthode de travail développée facilite le passage de la théorie à la pratique. Elle met en présence un modèle idéal de gestion, celui présenté par Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996, et une situation spécifique dans laquelle ce modèle doit être implanté. Elle permet de rendre compte d'un nombre important de défis personnels et organisationnels à relever pour répondre à certaines responsabilités de *coach* au Centre de Responsabilité Exploitation des Trains (CR Trains).

Dans un deuxième temps, les résultats de cette recherche nous amènent à considérer le rôle de *coach* dans une perspective plus écologique, c'est-à-dire en tenant compte de son insertion dans le milieu de travail. Ici, nous référons, plus spécifiquement, à l'idée de niche écologique. Nous constatons que non seulement la motivation des gestionnaires et l'acquisition de nouvelles compétences sont nécessaires au passage d'un mode traditionnel de gestion à un mode plus innovateur qu'est le *coaching*, mais aussi que certaines conditions d'habitat au *coaching* doivent exister dans le milieu de travail pour que le *coach* puisse se développer et transférer ses différents savoirs dans la pratique.

Dans un troisième temps, les résultats de cette recherche nous permettent de souligner l'importance de planifier en concordance le développement des personnes et celui du contexte organisationnel et ce, afin d'encourager le passage d'un mode traditionnel de gestion à mode plus innovateur qu'est le *coaching*. Les résultats de cette recherche confirment les propos de Leleu (1995) à l'effet que l'on ne peut souhaiter qu'une personne se développe si le contexte dans lequel cette personne évolue ne progresse pas ou encore n'est

pas prêt à supporter son évolution. De plus, ils corroborent les propos d'Evered et Selman (1989) selon lesquels en développant ses compétences un *coach* doit construire le contexte organisationnel qui lui permet d'être un bon *coach*. Enfin, les résultats de cette recherche rendent compte de nouveaux éléments contextuels à ajouter à la liste des obstacles au *coaching* recensés dans la littérature par Éthier (1996).

Dans un quatrième temps, l'analyse du déroulement et des résultats de chacune des rencontres qui eurent lieu nous permet d'observer à quel point le processus de recherche-action mis en place dans le cadre de cette recherche fut un outil intéressant de mobilisation, de responsabilisation et de formation des personnes impliquées.

Enfin, dans un cinquième temps, grâce aux résultats de cette recherche, nous pouvons envisager l'adoption du *coaching* de façon plus réaliste et, peut-être même, avec plus d'humilité. En effet, le déroulement et les résultats de cette recherche démontrent combien un simple changement, c'est-à-dire répondre à une responsabilité de *coach*, peut mettre en jeux un ensemble complexe de facteurs : besoins, attentes, climat, valeurs, motivations, relations, connaissances, habiletés, procédures, priorités, responsabilités, contexte. Et combien il est capital de prendre le temps de faire face à cette complexité pour installer des structures, des procédures et un climat de travail qui encouragent le changement et le supportent dans le futur.

5.4 Limites de la présente recherche

Ont été impliqués dans cette recherche, des individus ayant des besoins, des aspirations, des peurs, des expériences, des connaissances et un niveau de motivation qui leurs sont propres. Ces individus ont des responsabilités, des priorités et des points de vue différents. Ils travaillent dans une situation qui leur est spécifique. Les résultats de cette recherche sont donc difficilement généralisables. Ils peuvent cependant constituer une piste intéressante de réflexion.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons traité de deux responsabilités sur les 23 contenues dans le questionnaire d'Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. Nous avons manqué de temps pour nous assurer que les participants puissent poursuivre de façon autonome la démarche. Nous n'avons pu observer les chefs d'opérations exécuter le plan d'action élaboré et entreprendre le traitement d'une nouvelle responsabilité.

Aussi, au terme du présent projet de recherche, nous ne pouvons pas juger de l'applicabilité dans la réalité du modèle de *coach* présenté par Gosselin (1997). Nous ne pouvons pas généraliser nos résultats à l'ensemble des responsabilités du modèle. Nous ne pouvons pas garantir les suites du présent projet de recherche. Enfin, nous ne pouvons pas évaluer les impacts de la méthode de travail développée sur la pratique des gestionnaires et sur la performance de leurs employés.

Notre subjectivité comporte elle aussi ses propres limites quant à la sélection des faits, leur analyse et leur interprétation. Notre participation à titre d'animatrice peut avoir influencé involontairement les résultats des rencontres. Finalement, certains participants peuvent avoir été réticents à exprimer leurs points de vue.

5.5 Nouvelles avenues de recherche

Au terme du présent projet de recherche, nous croyons qu'il serait intéressant de poursuivre le processus de recherche-action que nous avons mis en place, ou encore de réaliser des recherches semblables avec différents groupes dans différentes organisations.

Il serait utile de perfectionner la méthode de travail développée en travaillant sur un plus grand nombre de responsabilités. Ceci permettrait de mettre au point le processus d'identification des compétences, d'observer si la méthode de travail développée est

appropriée pour traiter de différentes responsabilités, d'étudier les caractéristiques du contexte organisationnel (structures, règles, procédures, culture) à mettre en place pour encourager à plus long terme la poursuite d'une telle démarche.

Il serait intéressant d'observer l'évolution du profil de compétences de *coach* suite à l'étude de plusieurs responsabilités du questionnaire d'Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996. En effet, il pourrait être possible d'identifier les compétences qui s'avèrent les plus indispensables pour répondre à un ensemble de responsabilités de *coach* dans une situation spécifique. Ceci permettrait éventuellement de découvrir un certain ordre à suivre, un plan progressif d'apprentissage qui permettrait aux gestionnaires d'acquérir avec assurance quelque compétences fondamentales.

Il serait indispensable d'étudier la façon dont la définition opérationnelle d'une responsabilité donnée peut être exécutée dans le cadre des activités quotidiennes des gestionnaires. De plus, il serait important d'en mesurer les impacts sur le développement personnel des *coaches* et la performance des employés.

Enfin, il serait intéressant, quoique considérable, d'étudier en parallèle l'évolution du profil de compétences, l'évolution de la pratique des gestionnaires et l'évolution de la situation de travail d'individus souhaitant adopter le *coaching* comme nouveau mode de gestion.

BIBLIOGRAPHIE

ACTOUF, Omar. *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations.,* Sillery, Presses de l'université du Québec, 1990, 213 pages.

ARCHAMBAULT, Guy. « Le perfectionnement des managers : au-delà des modes et des engouements », *Gestion*, mai 1992, pp. 6-15.

AUBRET, Jacques, GILBERT, Patrick et PIGEYRE, Frédérique. *Savoir et pouvoir : les compétences en question.*, Paris, Presses universitaires de France, 1993, 222 pages.

BARNSLEY, Jan et ELLIS, Diana. *La recherche en vue de stratégie de changement*, The women's Reseach Centre, 1992, 97 pages.

BEAUCHAMP, Julie. *Les gestionnaires en tant que coaches. Les attentes des supervisés et leurs déterminants*, mémoire de maîtrise, École des Hautes Études Commerciales, 1995, 132 pages.

BÉLANGER, Jean. « Élaboration et plan de mise en œuvre d'un modèle intégré de gestion des ressources humaines axée sur les compétences au sein de la Direction générale des ressources humaines à Développement des ressources humaines Canada. », rapport d'intervention, École Nationale d'Administration Publique, 1996.

BERNARD, Louis. « De fonctionnaire à gestionnaire : un défi à relever. », *L'action nationale,* 83, no 4, avril 1993, pp. 421-434.

BOYATZIS, R.E. « The competent manager. A model for effective performance. », New-York. John Wiley and Sons, 1982, résumé de Dubuc, P. et Payette, A. (1984), Montréal : ENAP, 53 pages.

BYHAM, William. « L' «empowerment », défense et illustration », *L'expansion management review,* mars 1996, pp. 70-77.

CENTRE CANADIEN DE GESTION. *L'apprentissage permanent,* Publication du centre canadien de gestion, mai 1994, 71 pages.

COLLERETTE, Pierre et DELISLE, Gilles. *Le changement planifié : Une approche pour intervenir dans les systèmes organisationnels*, Montréal, Les éditions Agence d'Arc inc., 1982, pp. 89-102.

CONSEIL EN DEVELOPPEMENT DES ENTREPRISES. « Le *coaching* : une stratégie de leadership », Montréal, Les consultants associés, 1992, 20 pages.

CÔTÉ-THIBAULT, Denise. *Recherche-action et praticiens,* Association pour la recherche qualitative, édités par Colette Baribeau, volume 7, automne 1992, pp. 93-107.

DERY, Hugues. *Modification du mode d'intervention lors d'incidents dans le métro de la STCUM*, projet d'intervention, École Nationale d'Administration publique, 1992, 106 pages.

DESAUTELS, Guylaine. *Profils et comportements des meilleurs « coachs » en entreprise*, thèse de maîtrise, École des Hautes Études Commerciales, 1996, 116 pages.

DESHAIES, Bruno. *Méthodologie de la recherche en sciences humaines.*, Laval, Éditions Beauchemin, 1992, 400 pages.

DIXON, Nancy M. « Organizational learning : A review of the literature with implications for HRD professionals », *Human ressource development quaterley*, vol. 3, no. 1, spring 1992, pp. 29-49.

DUVAL, Jacqueline et LALIBERTÉ, Suzanne. *État d'avancement de la recherche et des études sur la mobilisation et la responsabilisation : rapport d'étape*, Québec, Office des ressources humaines, 1994, 20 pages.

ENAP. *Profil de compétences en gestion,* Montréal, 1993, 13 pages.

ÉTHIER, Éric. *Les superviseurs en tant que coach : Une enquête auprès de leurs employés*, thèse de maîtrise, École des Hautes Études Commerciales, 1996, 168 pages.

EVERED, R. D. et SELMAN, J. C. « *Coaching* and the art of management », *Organizational Dynamics,* autumn 1989, pp.16-32.

FONDAS, Nanette. « A behavioral job description for managers », *Organizational Dynamics,* summer 1992, pp. 47-58.

FOREST, Martin. « L'organisation apprenante : être à la mode ou être de son temps ? », *Info ressources humaines,* vol. 17, no 7, avril 1994, pp. 19-21.

GARVIN, David. « Construire une organisation intelligente », *Harvard-l'Expansion,* automne 1993, pp. 53-64.

GAUTHIER, Benoît. *Recherche sociale : de la problématique à collecte des données,* Sainte-Foy, PUQ, 1992, 584 pages.

GAUTHIER, Fernand. *La recherche sociale effectuée en lien étroit avec les milieux de pratique et d'intervention.,* Gouvernement du Québec, Conseil québécois de la recherche sociale, novembre 1987, 102 pages.

GOERGENSON, D. « The problem of transfert calls for partenership » *Training and Development Journal,* 1982, no 36, p.75-78.

GOSSE, Martine. *Techniques psychosociales et ressources humaines,* Paris, Les éditions d'organisation, 1992, 167 pages.

GOSSELIN, Alain. « Passer de patron à *coach* : les employés le désirent et les meilleurs superviseurs le sont », séminaire, École des Hautes Études Commerciales de Montréal, 1997, 31 pages.

GOYETTE, G. et LESSARD-HÉBERT, M. *La recherche-action : ses fonctions, ses fondements et son instrumentation,* Gouvernement du Québec, Conseil Québécois de la recherche sociale, juin 1995, 266 pages.

GRAND'MAISON, Yvan. *Le coaching en gestion* , Montréal, ENAP, 1996, 115 pages.

GUITTET, André. *Développer les compétences par une ingénierie de la formation : connaissances du problème, applications pratiques.* Paris, ESF éditeur, 1994, 169 pages.

HANDY, Charles. « Pas d'organisation virtuelle sans confiance », *L'expansion Management Review*, mars 1996, pp. 56-65.

KINLAW, Dennis C. *Adieu PATRON ! Bonjour COACH ! Promouvoir l'engagement et améliorer la performance.* Montréal, éditions Transcontinental, 1997, 186 pages.

LAFLAMME, Marcel, GOYETTE, Jean et MATHIEU, Luc. « Le gestionnaire en pleine mutation : les huit dimensions et comportements associés à la mobilisation des personnels », *Revue organisation,* vol. 5, no 2, été 1996, p. 65-76.

LANTEIGNE, Lucien. *Le monde de la STCUM : Des dimensions à intégrer*, rapport d'intervention, École Nationale d'Administration publique, 1995, 175 pages.

LAVOIE, L., MARQUIS, D. et LAURIN, P. *La recherche-action : théorie et pratique,* Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1996, 229 pages.

LELEU, Pascal. *Le développement du potentiel des managers : La dynamique du coaching.* Paris, Éditions l'Harmattan, 1995, 316 pages.

LESCARBEAU, Robert, PAYETTE, Maurice et ST-ARNAUD, Yves. *Profession : consultant,* Montréal, les presses de l'université de Montréal, 1990, 341 pages.

LÉVESQUE, Yves. *Diagnostic des besoins en formation sur la base de profils de compétences*, rapport d'intervention, École Nationale d'Administration Publique, 1993.

MASSÉ, Pierrette. *Méthode de collecte et d'analyse de données en communication.,* Sillery, Presse de l'université du Québec, Télé-université, 1992, 253 pages.

MATEU, F. « La formation dans l'entreprise : investissez moins...rentabilisez davantage », *Info Ressources Humaines,* 1992, no 16, p.20-21.

McGILL, M. E., SLOCUM, J. W. et LEI, D. « Management practices in learning organizations », *Organizational Dynamics*, summer 1992, pp. 5-17.

MEIGNANT, Alain. *Les compétences de la fonction ressources humaines : diagnostic et action.* Rueil-Malmaison, Éditions Liaisons, 1995, 151 pages.

MICHEL, Sandra. *Sens et contresens des bilans de compétences*, Paris, Éditions Liaisons, 1993, pp. 33-57.

MINET, Francis. *L'analyse de l'activité et la formation des compétences*, Paris, Éditions L'Harmattan, 1995, 156 pages.

MINTZBERG, Henry. *Le manager au quotidien : les dix rôles du cadre,* Paris, les éditions d'Organisation, (1973) 1984, pp. 9-111.

MINTZBERG, Henry. « Un tour d'horizon des vraies fonctions du dirigeant », *L'expansion management review,* mars 1995, pp.29-40.

MINTZBERG, Henry. « Rounding out the Manager's Job », *Sloan management review*, fall 1994, pp. 11-26.

MITRANI, A., DALZIEL, M., et BERNARD, A. *Des compétences et des hommes : le management des ressources humaines en Europe.* Paris, Les éditions d'organisation, 1992, 139 pages.

MOINGEON, B., RAMANANTSOA, B. « Comment rendre l'entreprise apprenante », *Expansion management review*, Septembre 1995, pp. 96-103.

MORGAN, Gareth, SMIRCICH, Linda. « The case for qualitative research », *Academy of management review*, vol. 5, no 4, pp. 491-500.

PAUCHANT, Thierry C. et COTARD ROUX-DUFORT, N. « La gestion des crises et de la « contre-production » au Canada : votre entreprise est-elle apprenante ? », *Gestion,* décembre 1994, pp. 35-47.

PAYETTE, Adrien. *L'efficacité des gestionnaires et des organisations*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1988, 310 pages.

PAYETTE, Adrien. « Le gestionnaire, pivot de changement » *Actes du quinzième colloque Jean-Yves-Rivard*, Montréal, 25 mars 1994, 63 pages.

PEDLER, Mike, BURGOYNE, John, BOYDELL, Tom. *The Learning Company : a Strategy for Sustainable Development,* London, McGraw-Hill book company, 1991, 213 pages.

PETERS, Tom et AUSTIN, Nancy. *La passion de l'excellence*, Paris, InterÉditions, 1985, pp. 345-408.

SAVOIE, André. « La relation éducative en milieu de travail », *Revue québécoise de psychologie,* vol. 10, no 1, 1989, pp. 100-121.

SCHEIN, Edgar H. « How can organizations learn faster ? The challenge of entering the green room », *Sloan Management Review*, winter 1993, pp. 87-92.

SCHERMERHORN, J.R., TEMPLER, A.J., CATTANEO, R.J., HUNT, J.G., OSBORN, R.N. *Comportement humain et organisation,* Saint-Laurent, éditions du Renouveau pédagogique, (1992) 1994, pp. 500-524.

SENGE, Peter. *La cinquième discipline : l'art et la manière des organisations qui apprennent* Paris, FIRST, 1991, 462 pages.

STCUM. *Rapport annuel 1994 : sous le signe de la croissance*, Québec, 2e trimestre 1995, 52 pages.

STCUM. *Rapport annuel 1995 : un déploiement d'efforts*, Québec, 2e trimestre 1996, 64 pages.

STCUM. *Rapport annuel 1996 : en mouvement,* Québec, 3e trimestre 1997, 56 pages.

STCUM, CR Exploitation des trains. *Profil de poste : Chef d'opérations,* Montréal, mai 1992, 4 pages.

STCUM, MTB, CR Exploitation des trains. *Profil d'habiletés du gestionnaire de premier niveau affecté aux opérations,* Montréal, juillet 1995, 9 pages.

STCUM, CR Exploitation des trains. *Évolution des rôles et des responsabilités du personnel d'opération,* Montréal, mars 1996, 12 pages.

STCUM, CR Exploitation des trains. *Plan d'affaires 1995-1997,* Montréal, 1995, 18 pages.

STCUM, DE MTB. *Rapport du « Focus group » des gestionnaires de premiers niveau sur les résultats du sondage GRH 1996,* Montréal, 1996, 15 pages.

STCUM. *Plan d'entreprise 1997-1999 : Qualité et Performance: vers une nouvelle génération de services publics,* Montréal, 1997, 4 pages.

TREMBLAY, Gilles. « Le système d'apprentissage mis en place au Holland College : une approche de formation individualisée et centrée sur les compétences », *Fonds pour l'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial, Bulletin d'information,* vol. 6, no 7, février 1990, 26 pages.

WICK, Calhoun W. et LEON, Lu Stanton. *The Learning Edge : how smart managers and smart companies stay ahead,* New-York, McGraw-Hill, 1993, 233 pages.

ANNEXE :

Questionnaire élaboré par Éthier (1996) version améliorée par Éthier et Gosselin en 1996.

Les comportements de votre superviseur

Voici une liste de responsabilités et de comportements qui sont ceux d'un superviseur agissant comme un véritable "coach" Vous devez indiquer jusqu'à quel point votre SUPÉRIEUR IMMÉDIAT adopte chacun de ces comportements. Vous n'avez qu'à encercler votre reponse. Utilisez l'échelle suivante

Jusqu'à quel point votre superviseur immédiat adopte-t-il chacun des comportements suivants :			
1	**2**	**3**	**4**
presque jamais	**parfois**	**régulièrement**	**presque toujours**

Responsabilité no 1. Faire de son personnel des *PARTENAIRES STRATÉGIQUES.*

1.1 Il me transmet une vision claire des orientations de l'organisation 1 2 3 4
1.2 Il me communique le contexte stratégique de l'organisation 1 2 3 4
1.3 Il me communique les valeurs prônées par l'organisation 1 2 3 4
1.4 Il m'explique le lien entre mon mandat et les priorités de l'organisation. 1 2 3 4

Responsabilité no 2. *DÉFINIR UN MANDAT SPÉCIFIQUE* à chacun.

2.1 Il me définit un mandat et des objectifs spécifiques 1 2 3 4
2.2 Il me définit des objectifs stimulants qui tiennent compte de mon potentiel 1 2 3 4
2.3 Il clarifie mes responsabilités face à mes collègues, mes clients 1 2 3 4
2.4 Il clarifie ses propres responsabilités face à mon mandat 1 2 3 4

Reponsabilité no 3. *PRÉCISER LES ATTRIBUTS DES MANDATS* confiés à chacun.

3.1 Il m'explique l'ordre de priorité de mes objectifs 1 2 3 4
3.2 Il précise les délais de réalisation des différentes facettes de mon mandat 1 2 3 4
3.3 Il clarifie les standards que je dois atteindre sur chacune des facettes de mon mandat 1 2 3 4
3.4 Il me communique sa vision de ce que serait l'excellence dans mon poste 1 2 3 4

Responsabilité no 4. *RESPONSABILISER* chacun vis-à-vis son mandat.

4.1 Il s'assure de mon engagement envers mon mandat 1 2 3 4
4.2 Il s'assure que je connaisse les conséquences liées au succès ou à l'échec de mon mandat 1 2 3 4
4.3 Il fait en sorte que je sois imputable de mes résultats 1 2 3 4
4.4 Il me fait comprendre que je suis aussi responsable de mon propre développement 1 2 3 4

Responsabilité no 5. Favoriser l'*AUTONOMIE* de son personnel.

5.1 Il me délègue le choix de la méthode de travail après s'être entendu sur mes objectifs 1 2 3 4
5.2 Il me délègue une autorité suffisante vis-à-vis mes responsabilités 1 2 3 4
5.3 Il évite de s'impliquer sans que je lui demande dans un projet qu'il m'a délégué 1 2 3 4
5.4 Il m'incite à faire preuve d'initiative dans la façon de réaliser mes objectifs 1 2 3 4

Jusqu'à quel point votre superviseur immédiat adopte-t-il chacun des comportements suivants :

1 presque jamais — 2 parfois — 3 régulièrement — 4 presque toujours

Responsabilité no 6. Faire *PARTICIPER* son personnel.

6.1 Il m'implique dans le diagnostic des causes des problèmes que vit l'organisation 1 2 3 4
6.2 Il m'implique dans l'élaboration des solutions potentielles aux problèmes 1 2 3 4
6.3 Il sollicite mon opinion avant de prendre une décision qui me concerne 1 2 3 4
6.4 Il cherche à connaître la position de chacun face à la solution retenue 1 2 3 4

Responsabilité no 7. *SOUTENIR* son personnel en cas de difficultés.

7.1 Il est disponible pour me fournir de l'encadrement quand j'en ai besoin 1 2 3 4
7.2 Il est capable de se mettre à ma place pour bien comprendre ma situation 1 2 3 4
7.3 Il me fournit des pistes d'action et des alternatives lorsque je vis un problème au travail 1 2 3 4
7.4 Il se montre encourageant et optimiste lors des moments difficiles 1 2 3 4

Responsabilité no 8. *FACILITER UNE PERFORMANCE OPTIMALE* chez son personnel.

8.1 Il me fournit toutes les ressources dont j'ai besoin pour réaliser mon mandat 1 2 3 4
8.2 Il me met en contact avec un réseau de personnes compétentes qui peuvent m'aider dans mon travail 1 2 3 4
8.3 Il établit des indicateurs de performance qui permettent de m'auto-évaluer et de m'ajuster continuellement 1 2 3 4
8.4 Il cherche à éliminer les obstacles qui nuisent à ma performance 1 2 3 4

Responsabilité no 9. *EFFECTUER UN SUIVI* régulier de la performance de son personnel.

9.1 Il vérifie les progrès réalisés dans mon mandat 1 2 3 4
9.2 Il planifie des rencontres de suivi aux étapes cruciales de mon mandat 1 2 3 4
9.3 Il note les incidents critiques, autant positifs que négatifs, concernant ma performance 1 2 3 4
9.4 Il passe en revue avec moi les priorités et les échéances de mon mandat 1 2 3 4

Responsabilité no 10. *CRÉER UN ESPRIT D'ÉQUIPE* au sein de son groupe de travail.

10.1 Il crée un sentiment d'appartenance et de fierté au sein de l'équipe de travail 1 2 3 4
10.2 Il instaure un climat de confiance et de respect mutuel propice à la collaboration 1 2 3 4
10.3 Il fixe un objectif ou un projet commun qui rallie chacun des membres de l'équipe de travail .. 1 2 3 4
10.4 Il porte une attention particulière à l'intégration de chacun au sein de l'équipe de travail 1 2 3 4

Responsabilité no 11. Agir comme *MODÈLE* auprès de son personnel.

11.1 Il incarne les valeurs prônées par l'organisation 1 2 3 4
11.2 Il applique à lui-même les exigences qu'il impose à son personnel 1 2 3 4
11.3 Il est un exemple d'excellence sur le plan professionnel et éthique 1 2 3 4
11.4 Il gagne ma confiance car ses actes vont de pairs avec ses paroles 1 2 3 4

Jusqu'à quel point votre superviseur immédiat adopte-t-il chacun des comportements suivants :

1	2	3	4
presque jamais	parfois	régulièrement	presque toujours

Responsabilité no 12. *ASSURER UNE RÉTROACTION (FEED-BACK) CONTINUE* entre lui et son personnel.

12.1 Il encourage une rétroaction franche et ouverte entre lui et moi 1 2 3 4
12.2 Il discute des problèmes reliés à l'exécution de mon travail dès qu'ils surviennent 1 2 3 4
12.3 Il utilise plusieurs sources de références (ex.: collègues, clients) dans sa rétroaction 1 2 3 4
12.4 Il s'assure de ma compréhension de la rétroaction reçue 1 2 3 4

Responsabilité no 13. Valoriser la *CONTRIBUTION* de chacun.

13.1 Il reconnaît clairement mon apport à l'équipe et à l'organisation 1 2 3 4
13.2 Il me félicite de mes améliorations qu'elles soient petites ou grandes 1 2 3 4
13.3 Il souligne promptement mes bons coups 1 2 3 4
13.4 Il félicite publiquement les contributions exceptionnelles 1 2 3 4

Responsabilité no 14. Donner une *RÉTROACTION NÉGATIVE* sans brimer son personnel.

14.1 Il fait ressortir l'écart entre ce qu'il attend de moi et ma performance actuelle 1 2 3 4
14.2 Il relève mes comportements inadéquats sans chercher à me blâmer 1 2 3 4
14.3 Il se concentre sur des faits et des observations concrètes 1 2 3 4
14.4 Il explore avec moi les diverses solutions possibles pour améliorer la situation 1 2 3 4

Responsabilité no 15. *CONFRONTER* certains employés qui posent problème.

15.1 Il confronte immédiatement l'employé concerné avant que la situation ne se dégrade 1 2 3 4
15.2 Il aborde l'employé concerné directement et traite du problème sans détour 1 2 3 4
15.3 Il accepte sa part de responsabilité dans toutes situations problématiques 1 2 3 4
15.4 Il explique la gravité de la situation et de ses conséquences auprès de l'employé concerné 1 2 3 4

Responsabilité no 16. *SAVOIR ÉCOUTER* et *COMPRENDRE* son personnel.

16.1 Il démontre un réel intérêt pour ce que je vis au travail 1 2 3 4
16.2 Il me donne l'occasion d'exprimer mon point de vue 1 2 3 4
16.3 Il écoute mes explications sans m'interrompre 1 2 3 4
16.4 Il démontre sa compréhension de mes propos 1 2 3 4

Responsabilité no 17. *APPRÉCIER* avec justesse la *PERFORMANCE* de son personnel

17.1 Son appréciation traduit réellement ce qu'il pense de ma performance 1 2 3 4
17.2 Son appréciation est un véritable bilan de toute l'année et non seulement des événements récents 1 2 3 4
17.3 Il s'assure de posséder toutes les informations pertinentes avant d'effectuer son jugement de ma performance 1 2 3 4
17.4 Son appréciation tient compte des facteurs hors de mon contrôle qui ont pu affecter ma performance 1 2 3 4

Jusqu'à quel point votre superviseur immédiat adopte-t-il chacun des comportements suivants :

1	2	3	4
presque jamais	parfois	régulièrement	presque toujours

Responsabilité no 18. *MENER* efficacement l'*ENTRETIEN d'ÉVALUATION DU RENDEMENT*

18.1 Il se prépare en révisant mon mandat et en documentant son appréciation 1 2 3 4
18.2 Il passe en revue autant mes réussites que mes échecs 1 2 3 4
18.3 Il relève l'écart entre les attentes et ma performance réelle 1 2 3 4
18.4 Avant de terminer l'entretien, il vérifie ma compréhension de notre discussion en me demandant de résumer les points importants 1 2 3 4

Responsabilité no 19. *IMPLIQUER* son personnel dans l'*ENTRETIEN d'ÉVALUATION DU RENDEMENT*.

19.1 Il m'aide à me préparer à l'entretien d'évaluation en exigeant une auto-évaluation 1 2 3 4
19.2 Il me donne l'opportunité d'exprimer ma version des événements qui expliquent ma performance 1 2 3 4
19.3 Il s'assure de ma compréhension des critères d'évaluation 1 2 3 4
19.4 Il m'implique dans la détermination de mon prochain mandat 1 2 3 4

Responsabilité no 20. *RECONNAÎTRE* de façon tangible *LA PERFORMANCE* de son personnel.

20.1 Il est transparent dans sa façon de relier mes résultats aux récompenses 1 2 3 4
20.2 Il cherche à reconnaître une bonne performance de toutes les façons possibles 1 2 3 4
20.3 Il crée des écarts significatifs au plan des récompenses entre les employés performants et ceux non-performants 1 2 3 4
20.4 Il octroie des récompenses proportionnelles aux résultats de chacun 1 2 3 4

Responsabilité no 21. *ÉTABLIR* des *PLANS d'AMÉLIORATION ET DE MAINTIEN*

21.1 Il m'aide à identifier et à planifier mes besoins de formation 1 2 3 4
21.2 Il s'assure que chaque point à améliorer possède son propre plan d'action 1 2 3 4
21.3 Il s'assure de mon engagement face aux plans d'améliorations 1 2 3 4
21.4 Il me suggère des façons de renforcer davantage mes points forts 1 2 3 4

Responsabilité no 22. *ASSURER LA COMPÉTENCE* de son personnel.

22.1 Il considère mes erreurs comme une excellente source d'apprentissage 1 2 3 4
22.2 Il profite des occasions qui surviennent pour partager son savoir avec moi 1 2 3 4
22.3 Il encourage et supporte ma formation continue dans l'emploi 1 2 3 4
22.4 Il s'assure du transfert de mes connaissances suite à une formation 1 2 3 4

Responsabilité no 23. Faciliter le *DÉVELOPPEMENT* de son personnel.

23.1 Il développe la confiance que j'ai en mon potentiel 1 2 3 4
23.2 Il crée des opportunités de développement en me donnant de nouveaux défis 1 2 3 4
23.3 Il soutient mon développement en vue d'une promotion future 1 2 3 4
23.4 Il m'aide à planifier l'avancement de ma carrière 1 2 3 4