

CAHIERS DE PSYCHOLOGIE

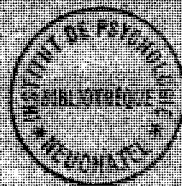
Nos. 2 & 3 - 1974

Nouvelles de la psychologie

Articles sur la psychologie du travail

Articles sur la formation

Programme des cours



UNIVERSITÉ DE NEUCHÂTEL
Centre de psychologie

Faculté de droit et
des sciences économiques

Faculté des lettres

I N F O R M A T I O N S

La deuxième livraison des Cahiers de Psychologie de l'Université de Neuchâtel vous parvient enfin. Le retard est lié aux vacances universitaires qui dispersent tous les collaborateurs à leurs recherches, à la préparation de cours, aux différents congrès et réunions, et au repos ! Vous avez de ce fait un numéro spécial (2-3) de rentrée universitaire. La Psychologie à Neuchâtel s'apprête, en effet, à aborder cette rentrée avec des ambitions renouvelées. Le Centre de Psychologie, nous l'espérons, va enfin se structurer autour des enseignements de la Faculté de Droit et Sciences Economiques et de la Faculté des Lettres. Nous avons pensé intéressant de vous présenter ces différents cours non pas seulement comme des titres, mais aussi en en décrivant les objectifs. Le Professeur Ph. Muller ayant obtenu un congé d'un an pour écrire un livre de synthèse, l'équipe enseignante se trouve réduite d'une unité. Le cours de Psychologie de la Personnalité est repris, pendant cette année, par J.L. Chancerel. C'est pourquoi vous ne trouverez pas dans cette description les cours du Professeur Ph. Muller. Les enseignements étant stabilisés, il nous faut maintenant structurer les recherches et les applications autour de centres d'intérêt qui se sont dégagés au cours de ces dernières années.

- Relations entre Formation et Psychosociologie des organisations (Prof. M. Rousson)
- Problèmes des groupes (A. Papaloïzos)
- Programmation pédagogique et Enseignement Programmé (A. Gonthier)
- Méthodologie de construction des systèmes de formation (J.L. Chancerel).

Par ailleurs, une collaboration s'instaure avec d'autres Instituts et Centres de recherche de l'Université (Psychologie du travail - Economie - Psychologie - Centre de Sémiologie).

Pour l'une de ces recherches, nous avons pu engager un collaborateur étudiant de 5^e année, Debétaz. C'est, nous l'espérons, le premier renfort d'une équipe qui se formera et pourra apporter aux institutions les outils dont elles ont besoin quotidiennement. Pour 3 mois, nous pouvons compter sur la collaboration d'une ancienne étudiante du Certificat de Psychopédagogie, Mademoiselle Athina Sipitanou qui retournera en Grèce dès janvier 1975.

L'été 1974 a été marqué par ailleurs par le retour à Clos-Brochet 32 de la Bibliothèque de Pédagogie qui doit devenir rapidement une source de documentation à la disposition de tous.

Au sommaire de ce numéro vous trouverez tout d'abord :

La présentation des Publications du Centre de Psychologie de Neuchâtel.

Participation à des Congrès ou réunions.

3 articles :

- A. Porchet - La satisfaction au travail.
Approche statistique.
- J.L. Chancerel - Recherche en Education des Adultes.
- J.L. Chancerel - La Formation des cadres moyens
impression d'un colloque de l'Unesco-Suisse

Comme annoncé plus haut, la seconde partie sera réservée à la présentation des divers cours donnés à Neuchâtel.

Des réactions favorables nous ont montré que notre publication avait sa raison d'être, Nous espérons que vous ferez bon accueil à ce numéro 2-3 des Cahiers de Psychologie de l'Université de Neuchâtel.

J-L. Chancerel

Publications du Centre de Psychologie
de l'Université de Neuchâtel

- M. Rousson - Monde du travail et besoins humains
Bulletin de la Société suisse pour la
Gestion du personnel, 1974, No.1, 384-392
Analyse des décalages créés par l'évolution non-
contrôlée de l'organisation du travail.
-
- M. Rousson - La Formation dans l'entreprise
Cahiers de Psychologie, 1974, No.1
Etude du rôle de la formation dans le système organi-
sationnel.
-
- M. Rousson - Les tensions sociales internes, comment les assumer ?
CHEFS - Revue Suisse du Management, 1974, No.7-8
Présentation des sources de conflits possibles,
Hypothèses pour une résolution créative et
résolument novatrice des tensions.
-
- M. Rousson - Besoins des organisations - besoins sociaux et humains
Techniques d'instruction, 1974, No.2, 3-9
Etude des antagonismes possibles entre "besoins" des
organisations et "besoins" humains et sociaux.
La formation dans l'entreprise vue sous cet angle.
-
- M. Rousson - Relations humaines et productivité
Personnel, 1974, No.168
Etude sur la fonction de l'autorité et la nature
du commandement participatif.
-

Michel Rousson - L'évaluation des emplois (Tomes 1 et 2)

Dossiers de Psychologie No.1

Cet ouvrage comporte deux volumes. Le premier est consacré à la présentation des modèles et à leur analyse critique. Le second comporte 3 annexes où l'on présente 14 modèles différents, une bibliographie et le point de vue d'un syndicaliste suisse.

L'évaluation des emplois est présentée à la fois dans ses ambitions théoriques et idéologiques et dans sa réalité concrète. Elle apparaît comme faussement scientifique, dans la mesure même où elle ne supprime pas les jugements de valeur (contrairement à certaines affirmations), mais ne fait que les mettre en forme. De plus, les méthodes statistiques employées n'ont qu'une valeur bien relative. Elle conduit par ailleurs à créer un marché de l'emploi interne à l'entreprise, isolant cette dernière, pour un temps tout au moins, du marché régional.

Ces limites n'excluent toutefois pas l'utilisation de l'évaluation des emplois comme moyen de gestion du personnel pour autant que son aspect technocratique soit retiré au profit d'une pratique participative du type "organisation development"

En vente, au prix de 15.- Fr au Centre de
Psychologie de l'Université de Neuchâtel,
Clos-Brochet 32 - 2000 Neuchâtel

J.L. Chancerel - Introduction à la Psychologie de l'enfant

Dossiers de Psychologie No.2

Ce document de 48 pages est l'Introduction au cours de Psychologie de l'enfant donné à la fois aux étudiants du Certificat d'Aptitudes Pédagogiques et du Certificat de Psychopédagogie (Ex. Certificat No.13). Ce document commence par une description du statut de l'enfant à travers les âges et les sociétés pour arriver à cette conclusion que Merleau-Ponty a mise en exergue de son cours à la Sorbonne.

"Ce que l'on étudie, ce n'est pas une nature de l'enfant, mais un rapport entre un adulte et un enfant". Il se continue par une analyse de la naissance, du développement et des différentes tendances en Psychologie de l'enfant, pour se terminer sur le problème de la recherche dans ces domaines.

C'est la première partie d'une suite sur ce sujet ; prochainement paraîtra la seconde partie sur le problème des stades en Psychologie de l'enfant, un troisième est en préparation sur la docimologie.

Il est en vente au prix de 5.- Fr au Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel.

J.L. Chancerel - La notion des Qualifications-clés - Etat de la recherche - (22 pages).

Dossiers de Psychologie No.3

Ce texte inspiré de la recherche financée par le Conseil de l'Europe sur "l'Identification des Qualifications-clés en vue de la construction des Unités capitalisables" réalisé en 1973 en collaboration avec A. Gonthier, aborde le problème de la structuration de la formation à partir des Qualifications-clés définies comme "une capacité à modifier le réel, dans une mesure jugée satisfaisante;

cette modification n'est pas particulière, mais au contraire, elle constitue une classe de modification". Les méthodes de construction des systèmes de formation notamment chez les cadres aboutissaient généralement à des systèmes qui imitaient le système scolaire. Cette méthodologie permet de rompre avec ce danger dans l'Education des Adultes et peut être la base d'une transformation des systèmes scolaires.

Ce document, présenté lors du colloque de l'Unesco-Suisse des 3-4-5 octobre 1974 à Lenzbourg sur la formation et le recyclage de cadres moyens, fait le point sur ce domaine nouveau.

Il est en vente au prix de 2.- Fr. au Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel.

- Identification des Qualifications-Clés en vue de la construction des Unités Capitalisables.

Conseil de l'Europe

Nous renvoyons à la présentation faite dans le No.1 des Cahiers de Psychologie.

Ce document est à demander directement au Conseil de l'Europe - Palais de l'Europe 67006 Strasbourg.

J.L. Chancerel - Analyse factorielle des correspondances -

Cours de recyclages offert par les Universités européennes à leurs anciens élèves.

Document d'Information - Conseil de l'Europe

Doc. CCC/ESR (74) 38 (20 juin 1974)

Ce document de 30 pages est la présentation des résultats d'une analyse factorielle des correspondances sur un tableau de données issues du dépouillement par M. Rousson et J.L. Chancerel d'une recherche du Conseil de l'Europe de 1972.

On a pu dégager notamment que les cours de recyclages visent à reproduire la structure traditionnelle de l'Université.

Ce document a été traduit en anglais et a été publié par le Conseil de l'Europe sous le titre de :

Factor Analysis of Relations : Refresher courses provided by European Universities for their graduates. (Information Memorandum).

Ce document peut être obtenu auprès du Conseil de l'Europe.

Séminaire de l'Enseignement spécialisé du Canton de Vaud.

Programme des cours 1974-75.

Ce document présente le premier cours construit selon la méthodologie de Chancerel et Gonthier. La formation découpée en Unités capitalisables est le fruit d'une négociation entre toutes les parties prenantes (Administrations, formateurs, formés, directeurs d'institutions).

Ce document est en vente au prix de 5.- Fr.
au Séminaire Cantonal de l'Enseignement
spécialisé - Saint-Martin 26 1003 Lausanne.

J.L. Chancerel - Problèmes psychologiques de l'Enseignement aux Adultes (18 p.)

Ce document est le texte d'une conférence prononcée lors de la négociation du système de formation des enseignants spécialisés du Canton de Vaud. On peut se procurer ce texte à la même adresse que le document précédent.

Participation à des Congrès et réunions

Michel Rousson et Jean-Louis Chancerel ont participé au 18^e Congrès International de Psychologie appliquée qui a eu lieu à Montréal du 28 juillet au 2 août 1974. Le thème général était "L'homme à la rencontre de l'humain". Les séances avaient lieu dans les salons de l'hôtel Reine Elisabeth situé au centre de Montréal. On peut déplorer un certain manque d'organisation, (La liste des congressistes nous est parvenue le dernier jour sans leur adresse. L'absence de lieux de réunions hors des nombreux restaurants etc...) n'a pas permis les contacts qui sont une des raisons d'être de ces manifestations.

Au niveau scientifique, un certain piétinement de la psychologie appliquée est apparu avec, cependant, des raisons d'espérer par les apports des pays du Tiers-Monde (Afrique et Indes) et des pays de l'Est (Allemagne de l'Est, U.R.S.S., Hongrie, Roumanie). On a, par ailleurs, le sentiment que les auteurs américains ont beaucoup de mal à sortir d'une approche psychométrique qui continue son déclin après l'apogée du Congrès de Berne. On doit cependant noter que c'est à ce moment qu'une commission internationale des tests prend son essor, mais, là-aussi, nous avons pu constater certains reflats, le Japon notamment allant jusqu'à présenter 2 rapports contradictoires à ce sujet. M. Rousson a, d'une part, animé un ensemble de présentations. Il a présidé une session sur le thème "Problèmes d'évaluation et de mesure". Il a, en outre, présenté une communication intitulée "L'évaluation des effets de la formation dans les organisations".

Colloque UNESCO-Suisse

Jean-Louis Chancerel a participé au colloque organisé à Lenzbourg sur les thèmes du recyclage et du perfectionnement des cadres moyens. 28 personnes venant de divers horizons (Associations patronales, Université, Associations,) ont pu échanger, lors des trois jours, des idées sur ce problème. Certaines expériences étrangères ont été présentées (Hongrie, France, Allemagne), des expériences suisses (PTT), ainsi que des problèmes suisses ; des méthodologies ont pu être confrontées ; un bilan a pu être fait. Un document sur ce colloque paraîtra début 1975. Le problème plus spécifique des Qualifications-clés présenté par J.L. Chancerel sera analysé plus à fond dans l'article sur la formation des cadres moyens "Impression d'un colloque UNESCO".

Cours O.M.S. - Ecole Nationale de la Santé publique

Du 15 juillet au 26 juillet 1974 a eu lieu, à l'Ecole Nationale de la Santé publique à Rennes (France), un cours organisé par l'O.M.S. pour la formation des enseignants de cette école et des enseignants de Faculté de médecine. J.L. Chancerel y a participé en tant qu'expert des problèmes de définitions des objectifs pédagogiques et de docimologie. L'équipe des consultants était composée de J.J. Guilbert responsable de la formation à l'O.M.S., R. Pissaro, professeur de médecine sociale et de pédopsychiatrie à Paris IV, de J. Galanter du bureau de l'O.M.S. - Europe à Copenhague et de J.L. Chancerel.

Approche statistique

par André Porchet

(sous la direction de M. Rousson, prof. Université
de Neuchâtel) *

741'557

I. Introduction

Le présent travail est basé sur des données recueillies dans une importante entreprise suisse qui avait demandé à l'Institut de psychologie de l'Université de Neuchâtel un "sondage d'opinion" auprès de ses employés.

Le questionnaire initial, envoyé à plus de 2000 employés de cette entreprise, comportait 46 questions représentant un nombre plus grand d'items. Pour le présent travail, seuls ont été retenus les items pouvant apporter une contribution à l'explication de la satisfaction au travail. On trouvera, en annexe, une liste simplifiée de ces items. Le traitement des données a été effectué sur les 1135 questionnaires valables qui ont été retournés (représentant plus du 80 % du personnel de cette entreprise.)

II. Méthodologie

Le but premier de cette étude est de mettre à jour la structure factorielle de la satisfaction au travail. Il s'agit donc d'un travail essentiellement descriptif plutôt que construit rigoureusement sur des hypothèses à vérifier.

Cependant, le seul choix des questions utilisées met à jour l'hypothèse de départ, à savoir : les facteurs causant la satisfaction sont différents de ceux déterminant l'insatisfaction (Herzberg). De même, Crozier distingue 2 types de satisfaction, celle relative à la tâche elle-même et celle relative à la situation de travail. Cette hypothèse, implicite, implique donc l'attente de 2 facteurs relativement indépendants qui expliqueraient les variables de contenu (variables intrinsèques) en les opposant aux variables de situation (variables extrinsèques).

Méthodes d'analyse :

1. Dans un premier temps, nous avons trouvé intéressant d'étudier les liaisons groupant les différentes variables. Cependant, si les corrélations sont des instruments statistiques simples - du moins en apparence - ils sont d'autant plus dangereux qu'ils peuvent être trompeurs : des "variations concomitantes", c'est-à-dire des variables corrélées au sens statistique dépendent de façon causale soit l'une de l'autre, soit toutes deux du même facteur (S.Mill). En d'autres termes, le degré de relation ne nous fournit aucune indication concernant la nature ou l'origine du lien qui unit les deux domaines. Toutefois, il permet de jeter quelque lumière sur le fait même des relations structurales qui unissent différentes opinions ou attitudes.

L'analyse factorielle (notre 2ème approche) permet, elle, de faire dépendre un grand nombre de variables observées, plus ou moins fortement corrélées, d'un petit nombre de facteurs ou variables latentes. Cependant, l'analyse factorielle n'est pas une méthode de recherche psychologique qui se suffit à elle-même : elle ne permet pas non plus l'étude des influences causales qui doit être effectuée "au moyen de l'expérience, de l'observation contrôlée, de l'introspection" (Burt). C'est une technique statistique permettant de contrôler et de préciser une classification, et pouvant, dans certains cas la suggérer ou conduire à la modifier. C'est un test mathématique.

La méthode factorielle : étapes :

1. Constatation de différences interindividuelles dans les réponses à un questionnaire d'attitude, par exemple.
2. Recherche du degré de relation entre les résultats des mesures pour les différentes attitudes examinées (corrélations)
3. On touche là le raisonnement de base de l'analyse factorielle : "la covariation, c'est-à-dire la tendance à varier simultanément dans la même direction suppose pour les deux types (ou plus) de conduites qui covarient une certaine commonauté de facteurs" (Nuttin). Il s'agit donc de rechercher le nombre de facteurs auxquels il faut faire appel pour expliquer la variabilité des résultats.
4. Après avoir trouvé la structure sous-jacente aux variables initiales, il s'agit de découvrir et de préciser la relation entre chacun des facteurs et chaque variable (saturation; nous avons utilisé la méthode VARIMAX).
5. Interprétation psychologique : c'est à ce stade que l'on quitte la simple entité mathématique pour lui donner un sens psychologique.

* Nous remercions M.F. Gendre, professeur à Lausanne, qui nous a assisté dans les calculs relatifs à cette étude.

III. Résultats

Avant de parler des résultats, il nous semble nécessaire de préciser quelques notions. Il s'agit tout d'abord de distinguer entre le "moral" et la "satisfaction". Si l'on se réfère à une étude bibliographique de Brémond, on relève jusqu'à 50 définitions, relativement semblables du moral, allant de :

"... la force d'une armée est ... le produit de la masse par une inconnue X. Cet X est le moral des troupes ..." (Tolstéï, Guerre et Paix);

à :

"... ce que l'on convient d'appeler le moral est à la fois une prise de position à l'égard de la situation industrielle concrète - donc une attitude ou une représentation - et l'existence de mobiles, de motivations, conduisant l'ouvrier à se comporter d'une manière définie" (Koscevic & Columelli).

D'une façon schématique, on peut cependant distinguer la notion de moral de celle de satisfaction en rattachant la première à un contexte sociologique et la deuxième à un contexte psychologique, en gardant présent à l'esprit que ce dernier est fortement influencé par le premier. "Un bon moral sera possible dans la mesure où la tâche sera perçue comme un moyen adéquat pour la satisfaction propre des besoins des individus. La satisfaction des individus en découlera". (Rousson)

Le moral est donc un concept plutôt intégrateur qui implique un groupe ayant du plaisir ou un but en commun, et la satisfaction serait un état atteint par une personne (par rapport à un objet déterminé) et qui prend une valeur motivante ou non. N'oublions pas cependant que cet "état" est en perpétuelle évolution et qu'il s'insère lui-même dans un théorie de la motivation, qui est elle-même un processus temporel centré sur une progression.

Cette constatation du dynamisme de la satisfaction amène une première restriction : le contexte évolutif, le phénomène dynamique de la satisfaction n'est pas pris en compte ici, le questionnaire ne fournissant qu'une coupe actuelle d'une certaine situation (qui, par exemple, peut ne pas être momentanément satisfaisante par rapport à un plan de carrière qu'on juge plus attrayant).

Une deuxième restriction concerne la part de variance éventuelle à attribuer à l'individu lui-même dans l'explication de la satisfaction. Le psychologue suédois Uno Rositz (cité par Crozier) avance les conclusions suivantes : - les 80 % de la variance expriment l'existence d'un facteur sui generis, la "disposition à la satisfaction", facteur qui pourrait être isolé comme un facteur individuel mesurable au même titre que l'intelligence.

Quel est donc l'apport du travail ? C'est ce que nous allons tenter de définir.

a) Les corrélations

1) Cohérence de la satisfaction

Quelles sont les implications possibles au niveau des autres variables du fait de se sentir plutôt satisfait à la variable No 8 (voir annexe).

On trouve 47 variables significativement corrélées. Nous ne retiendrons ici que les corrélations supérieures à .30, soit :

var.	critère 8
11	.42
" 44	.38
" 42	.38
" 10	.37
" 9	.37
" 17	.35
" 15	.34
" 18	.33
" 27	.33
" 29	.32
" 35	.32
" 24	.30
" 26	.30
" 32	.30

La cohérence de cette satisfaction générale est fournie par des sentiments d'appartenance à un groupe, par la possibilité de perfectionnement et l'utilisation des compétences acquises, par les possibilités de discussion avec les chefs directs et celles d'obtenir de l'information. Cette satisfaction est donc fortement dépendante d'un sentiment de considération auquel s'ajoutent les possibilités de croissance et de réalisation, dans la mesure où une considération bilatérale semble se manifester entre chefs et subordonnés.

Si l'on se réfère, ici, à la classification de Herzberg quant aux facteurs ayant un effet sur les attitudes au travail, on constate que les sentiments mentionnés ci-dessus appartiennent, pour leur majorité, à la catégorie des facteurs moteurs intrinsèques au travail. Cependant, on note l'importance du choix des variables ayant trait à l'encadrement et à son style humain, variables que Herzberg classe dans les facteurs de situations. Quelle est donc l'importance respective de ces différents facteurs ?

2) Implication de la "surcharge" de travail (var.13)

La surcharge de travail corrèle significativement avec la satisfaction générale (var.8). Il semble donc qu'un "amas" de travail soit vécu de façon plus satisfaisante, plus enrichissante que l'absence de celui-ci.

var. - critère 13	
var. 29	.44
" 28	.40
" 21	.37
" 23	.37
" 20	.35
" 15	.35
" 23	.35
" 24	.35
" 27	.34
" 32	.31
" 26	.31
" 19	.31
" 18	.31
" 14	.30
" 22	.30
" 11	.30
" 8	.27

On relève à nouveau l'importance de l'encadrement direct et de son style humain. Plus le chef aide et considère son subordonné, plus il est le "collègue" de son inférieur, plus on accepte la charge de travail. Peut-on dès lors parler en terme de "surcharge" ou bien n'est-ce que le reflet de la responsabilité que l'on s'accorde, la surcharge étant considérée alors comme normale, voire comme un gage de valeur ? Il est intéressant de relever que cette corrélation avec le rang hiérarchique supérieur est très faible et non-significative, ce qui signifierait qu'elle n'est motivante que dans la mesure où l'on s'accorde encore un certain "avoir". En bref, on peut relever que toutes les variables en relation avec la surcharge sont les signes d'un environnement psychologique sain. Cela paraît être la condition sine qua non de l'acceptation d'un travail plus dense.

3) Style humain de l'encadrement direct

Les intercorrélations entre les divers items concernant le style humain de l'encadrement direct sont les plus élevées de la matrice totale. Elles vont de .40 (var.22 et 26) à .78 (var. 22 et 23). Il y a donc une tendance à l'uniformité entre ces différentes variables, étant donné encore qu'elles corrèlent significativement avec :

- l'ambiance générale du service (var.14).
- la compétence d'organisation dans ses propres responsabilités d'encadrement (var. 15),
- la compétence et la précision du chef dans sa façon d'organiser et de répartir le travail (var.16-17).

De plus, on trouve des corrélations élevées entre ces diverses variables et celles concernant l'information, le sentiment de contribuer à un objectif commun, les possibilités de formation offertes et la possibilité de croissance et de réalisation trouvée dans le travail (var. 43 à 49). On retrouve ici l'importance fondamentale de l'encadrement et l'étendue de son impact qui ne se limite pas seulement aux rapports chefs-subordonnés, mais qui est encore à la base de la relation complète de l'individu avec l'entreprise, en tant que système global. Le commandement semble donc être le médiateur de la relation - bonne ou mauvaise - de l'individu avec l'ensemble social c'est-à-dire l'organisation.

B) Analyse factorielle

1) La première analyse a porté sur l'ensemble des variables choisies. Elle ne relevait d'aucune hypothèse de base, son seul objectif étant de fournir les dimensions sous-jacentes de la satisfaction au travail. Un "scree-test" de Cattell nous a permis de conserver les 7 facteurs suivants sur les 13 qui sortirent de l'analyse initiale.

Structure factorielle

F. I		F. I (suite)		F. II		F. III		F. IV	
var.	saturation	var.	saturation	var.	saturation	var.	saturation	var.	saturation
8	.30	22	.72	7	.57	8	.54	1	.59
11	.41	23	.77	10	.33	9	.55	2	-.69
13	.46	24	.74	11	.31	10	.33	4	-.21
15	.70	25	.77	17	.50	11	.42	6	-.71
16	.67	26	.73	32	.50	12	.37	7	.50
17	.37	27	.76	33	.59	17	.32	10	.35
18	.74	28	.63	34	.69	35	.37	38	.31
19	.63	29	.80	35	.47	44	.63	43	.32
20	.77	31	-.35	36	.54	45	.50		
21	.80	32	.38	37	.56	46	.55		
						47	.41		
						49	.38		

F. V		F. VI		F. VII	
var.	saturations	var.	saturations	var.	saturations
30	.43	3	.79	14	.59
31	-.35	5	.54	47	.38
38	.36	7	-.42	48	.46
39	.64	37	.30	53	-.39
40	.35				
41	.49				
42	.56				
52	.51				

Pourcentage de variance
expliqué par les facteurs :

F I	=	.38
F II	=	.13
F III	=	.12
F IV	=	.12
F V	=	.10
F VI	=	.08
F VII	=	.06

Pourcentage de variance expliquée
par factorisation = .45

Interprétation des facteurs

Facteur I :

Toutes les variables dont les saturations sont les plus fortes dans ce facteur ont trait directement aux relations chefs-subordonnés et à ce qui en découle au niveau de la satisfaction, de l'information et du sentiment de contribuer à un objectif commun. Il s'agit de facteur concernant la satisfaction de l'encadrement direct dont on a relevé l'importance plus haut (paragraphe A3).

Facteur II :

Satisfaction quant aux possibilités de formation, de promotion et de carrière dans l'entreprise. Le sentiment est cependant rattaché à un niveau hiérarchique élevé, ce qui justifie peut-être l'importance de l'"information" dans ce facteur d'avancement et promotion.

Facteur III :

La plupart des items sont directement liés à la satisfaction dans le travail lui-même, avec en plus le sentiment de contribuer à un objectif commun, le facteur recouvre une certaine satisfaction des aspirations individuelles : considération, initiative, sentiment d'appartenance et conditions d'existence. C'est une facteur de motivation professionnelle.

Facteur IV :

Facteur expliquant les relations entre le "statut social" et la position critique. Il semble que "plus on est homme et marié", ancien dans la maison et de niveau hiérarchique plutôt élevé, plus on a l'impression de contribuer à un objectif commun, d'être intégré dans la région et de présenter la firme sous un jour plutôt favorable, dans les discussions extérieures. Ce facteur, un peu bizarre, est tout de même intéressant en ce sens qu'il démontre le lien entre l'âge, l'intégration et les discussions à l'extérieur, éléments qui n'ont trait qu'à la situation de travail. Il s'agit d'un premier facteur d'identification (fonction des variables 1 à 8 dites variables d'identification).

Facteur V :

Il comprend principalement le salaire et les conditions de l'environnement général : les possibilités de loisirs l'intégration dans la région et l'association du personnel.

Facteur VI :

Comme le démontre ce facteur, il semble que les personnes "plutôt suisses qu'étrangères" et dont le niveau hiérarchique et d'instruction est plutôt bas sont satisfaites de l'information interne concernant les postes à repourvoir. C'est un deuxième facteur d'identification.

Facteur VII :

Il semble qu'un travail relativement autonome et permettant d'encadrer et de conseiller autrui n'entraîne pas automatiquement l'estime de tout le monde si l'on en croit ce facteur.

Du point de vue de la situation pure, les facteurs IV et VI ne semblent pas très pertinents. Nous allons donc retenir les 5 autres, soit :

- F I : satisfaction de l'encadrement direct
- F II : avancement et promotion
- F III : motivation professionnelle (travail)
- F V : salaire et environnement général
- F VII : ambiance et autonomie

Etant donné ces résultats, on peut donc parler de la "satisfaction au travail" comme d'un concept global et multi-dimensionnel fonction :

- de l'encadrement direct en tant que "considérant" et "animant" (selon les termes de Fleishman).
- du sentiment d'un perfectionnement possible, certainement allié à un sentiment de croissance et de réalisation
- du sentiment d'appartenance et de but commun et des satisfactions des aspirations individuelles par le travail.
- du salaire et de l'environnement général.

De plus, il est intéressant de noter que ces différentes dimensions peuvent être interprétées en termes de motivation. La motivation au travail reposerait donc sur les possibilités :

- d'appartenir à un groupe de travail agréable dont la satisfaction dépendrait à la fois du groupe et de l'encadrement,
- de trouver en son travail une expression et un accomplissement de soi d'où résulterait la satisfaction intrinsèque au travail,
- d'avoir un statut social conforme qui serait lié à un salaire satisfaisant et une certaine possibilité de promotion.

(selon Katz & Kahn, cités par Roussen)

2) Une deuxième analyse a été effectuée sur la dissociation des variables ayant trait au travail en lui-même de celles relatives à la situation de travail (en annonce ces variables ne portent pas d'astérisque). L'hypothèse est que " les facteurs qui conduisent à la satisfaction au travail et à une motivation supérieure ", facteurs intrinsèques directement liés au travail, devraient être indépendants des facteurs extrinsèques, concernant la situation de travail. Cependant, étant donné ce que l'on a vu jusqu'ici, on pouvait s'attendre à ce que l'hypothèse qui a présidé au choix des 39 variables de cette 2ème analyse ne se vérifie pas de façon stricte. Elle postule l'indépendance et l'unidimensionnalité des facteurs de contexte et de contenu, alors que les faits cités plus haut tendent à démentir le contraire.

La 2ème analyse n'a donc pratiquement rien apporté de nouveau : la structure factorielle (10 facteurs) est restée quasiment pareille à la précédente et le recouvrement entre contenu et contexte est toujours aussi important (dans des proportions de 50 - 50 environ). La volonté de distinguer contenu de contexte semble être un faux problème ou une pure question de sémantique, plutôt qu'une réalité mesurable, du moins avec les instruments dont nous disposons. Dans la mesure où les hypothèses qui ont présidé à l'élaboration des variables concernant le style humain sont basées sur certaines conceptions très " Relations humaines ", il n'y a alors qu'un pas à franchir pour passer des facteurs hygiologiques aux facteurs motivateurs de Herzberg : réalisation, considération, avancement et croissance. Le style humain de l'encadrement deviendrait alors facteur de contenu. Pour notre part, nous penchons plutôt pour une position intermédiaire, considérant l'encadrement comme un médiateur entre l'homme et le travail : dans cette optique, il nous semble difficile de l'attribuer définitivement à la catégorie des variables de contenu ou à celle des variables de contexte.

3) Dans un troisième temps, nous avons cherché à connaître les éventuelles différences de configuration que pouvait prendre la satisfaction, en utilisant les 5 critères suivants : le sexe, le niveau d'instruction, l'âge, l'ancienneté dans la maison et la position hiérarchique. Pour ce faire, nous avons procédé à une nouvelle analyse :

l'estimation des saturations. Cette méthode travaille en deux temps : a) les 5 critères choisis sont sortis et la factorisation se fait sur les variables restantes, b) les 5 critères sont réintroduits et ils apportent leur contribution dans les différents facteurs obtenus sous a).

Les résultats de cette analyse ont amené les 9 facteurs suivants :

- F. I : Encadrement : Comme on l'a toujours rencontré, le premier facteur sortant concerne la satisfaction de l'encadrement direct allié à celle de l'emploi actuel et au sentiment de contribution à l'objectif commun.
- F. II : Motivation professionnelle 1 : les items les plus fortement saturés sont liés à la satisfaction que procure un travail varié et intéressant permettant de se développer et favorisant les contacts. Sentiment d'obtenir des informations en retour et de contribuer à un objectif commun. A noter que ce facteur est celui des célibataires.

- F. III : Salaire : satisfaction quant au salaire et à l'activité déployée par l'association du personnel, Le salaire a toujours été perçu en relation avec l'Association du Personnel.
- F. IV : Motivation professionnelle 2 : satisfaction de l'emploi actuel, ambiance bonne, travail intéressant et permettant d'exprimer ses idées, de prendre des décisions et de s'accomplir contribuent à une motivation professionnelle certaine.
- F. V : Identification - intégration : les personnes d'origine suisse se sentent bien intégrées dans la région et sont en même temps satisfaites de la politique de mise au concours interne des postes à repourvoir et de l'activité déployée par l'Association du Personnel.
- F. VI : Opposition estime - ambiance : on retrouve l'opposition mentionnée plus avant entre la mauvaise ambiance et la recherche d'un travail durable et assurant l'estime de tous.
- F. VII : Commandement - loisirs : relations entre le rôle de commandement et la satisfaction déployée par l'Association pour les Sports et les Loisirs. C'est un facteur d'ambiance et d'intégration.
- F. VIII : Situation de travail dissonante : le facteur II concerne les célibataires ; celui-ci concerne les gens mariés et fait apparaître une certaine dissonance entre un travail permettant de développer ses connaissances, mais dans une mauvaise ambiance et une mauvaise intégration.
- F. IX : Esprit d'équipe : recherche et satisfaction d'un travail demandant la collaboration d'une équipe et permettant de conseiller et d'encadrer autrui.

Interprétation des estimations

Pour des raisons de signification, on ne considérera que les corrélations supérieures à .30.

- F I : Satisfaction de l'encadrement direct : ce facteur est fortement dépendant d'une position hiérarchique élevée (.47). Il semble donc que l'on soit satisfait de son encadrement dans la mesure où on est soi-même cadre moyen ou cadre supérieur. De même l'âge intervient pour une bonne part (.34) dans ce facteur, mais ceci est des plus normal puisqu'on ne peut être cadre supérieur à 25 ans. Il est à relever cependant que l'importance du niveau d'instruction est plus faible qu'on aurait pu le croire, bien qu'elle ne soit que peu inférieure au seuil de signification (.28).
- F II : Motivation professionnelle 1 : ce facteur est celui des " nouveaux - venus dans la maison ". L'ancienneté corrèle de façon inverse à -.33. Que devient cette motivation quand l'ex-nouveau venu fait partie des anciens de la maison ?
- F III : Salaire : les critères choisis ne se différencient pas significativement par rapport au salaire, si ce n'est que le niveau d'instruction élevé tend vers une satisfaction légèrement supérieure dans ce domaine (.25).
- F IV : Motivation professionnelle 2 : rien de significatif
- F V : Identification - intégration : ce facteur est expliqué par des personnes de niveau d'instruction supérieur; d'origine suisse, bien intégrées dans la région et satisfaites en même temps de l'information interne quant aux postes à repourvoir et de l'activité de l'Association du Personnel. Il s'agit vraisemblablement de personnes en formation, leur niveau hiérarchique étant plutôt bas (liaison non significative) mais estimant leur plan de carrière favorable.
- F VI : Opposition estime - ambiance : selon ce facteur, il apparaît que la recherche d'un travail durable et assurant l'estime de tous, allié à une mauvaise ambiance, est l'apanage des cadres supérieurs (.44).
- F VII : Commandement - loisirs : rien de significatif, bien qu'une certaine tendance se destine par l'âge (.25), l'ancienneté (.29) et la position hiérarchique (.26).
- F VIII : Situation de travail dissonante : ce facteur dissonant : le travail est intéressant mais la situation est jugée mauvaise concerne surtout les gens mariés et occupant le bas de la hiérarchie. Il semble donc que l'on soit en opposition avec certaines découvertes de Crozier : " Au niveau inférieur de la hiérarchie les employés se sentent trop menacés. Ils n'ont pas la sécurité nécessaire pour se plaindre de leur situation (...) En revanche, ils se plaindront plus facilement du travail, car afficher du recul est, dans ce domaine, moins dangereux et plus fructueux, cela leur permet de s'affirmer supérieurs à leur propre condition, et de laisser entendre qu'ils sont capable de faire mieux sans pour autant prendre le risque, en réclamant contre le sort d'avouer qu'ils ont mal réussi leur vie ".

Qu'en est-il de cette opposition ? Il faut compter dans le cas qui nous occupe, avec le rôle non-négligeable du conjoint : l'intégration dans la région est mauvaise, ou ressentie comme telle, et cet état d'esprit négatif peut se répercuter sur l'ambiance de travail (alors que celui-ci est en lui-même intéressant puisqu'il permet de développer ses connaissances). On peut se risquer à penser qu'une certaine dissonance existe au sein même du couple conjugal des personnes expliquant ce facteur.

F IX : Esprit d'équipe : à nouveau rien de significatif

On constate que 4 des 5 critères retenus ont apporté une explication à certains facteurs. Seul le sexe est toujours resté non significatif. On peut donc affirmer que, dans ce cas, la satisfaction au travail est quasi la même pour les hommes que pour les femmes.

En ce qui concerne, le niveau hiérarchique et les différences qu'il peut amener dans la satisfaction, trop peu de choses ne permettent d'affirmer que les cadres tirent leur satisfaction d'ailleurs que les employés / ouvriers si ce n'est ce phénomène dissonant du facteur VIII dans lequel la part du mariage est difficile à expliciter

Le niveau d'instruction supérieur intervient dans la mesure où l'on a des attentes bien précises, dans la mesure où " la voie reste ouverte ". Cependant, s'il est plutôt bas pour des cadres, on constate de la part de ces mêmes cadres un " phénomène d'accrochage ", générateur d'une mauvaise ambiance.

Quant à l'ancienneté-dans-la-maison, son rôle n'est pas négligeable puisqu'il se rapporte à la " motivation professionnelle " : moins on est " ancien " plus on se sent motivé. Il est fort probable que la " motivation professionnelle " agisse en fonction inverse de l'ancienneté.

L'influence de l'âge est difficilement cernable, étant donné qu'elle est liée à la position hiérarchique, ce phénomène est tout simplement normal.

IV. Conclusion

Le résultat le plus apparent de cette étude réside dans le fait d'une confirmation certaine de la philosophie générale du "manèment" des hommes d'après les théories anglo-saxonnes concernant le développement de la personne. Sommairement, on peut dire que l'on débouche sur un modèle relativement optimiste de la Psychologie des organisations : on accorde une grande valeur à la considération, à la self-direction et à la recherche du plus grand accomplissement personnel ; on retrouve la conception relationnelle et épanouissante du travail chère aux Maslow, Mc Gregor, Argyris ou autre Herzberg.

Cependant, comme Strauss le fait remarquer (dans le "Développement des organisations" de P. Morin) :

" Les chercheurs attribuent une grande valeur à l'autonomie, à la self-direction et à la recherche du plus grand accomplissement personnel. Comme la plupart des gens, ils orientent leur existence en fonction de leurs valeurs : pour eux, la réalisation d'un travail créateur est une fin en soi, ne nécessitant aucune explication ultérieure. La plupart des chercheurs croient fermement à la justesse de leur éthique protestante basée sur le travail assidu et ne voient aucun inconvénient à l'imposer aux autres personnes. Et pourtant, de nombreux individus (peut-être la majorité de la population) qui ne partagent pas leur point de vue, ne seraient pas heureux à leur place ".

"Strauss ne propose pas de remplacer une conception de la motivation par une autre, mais de reconnaître le fait qu'il existe de profondes divergences parmi le personnel des organisations; les individus risquent d'avoir un système de valeurs très différent de celui des chercheurs qui mènent des études sur eux ".

En fait, on se trouve confronté à la question majeure de notre société : pourquoi travailler, quelle valeur accorder au travail ? dans quelle mesure l'individu doit-il adhérer aux buts des organisations socio-économiques ?"

On peut trouver chez Marx une ébauche de réponse à ces 3 questions :

"... Cette aliénation apparaît avant tout comme une séparation radicale entre le travail et toutes les activités humaines non -"économiques". L'écrasante majorité des citoyens d'une société capitaliste ne travaillent pas parce qu'ils aiment leur métier, parce qu'ils se réalisent grâce à leur travail, parce qu'ils le considèrent comme une condition nécessaire et suffisante au développement de leurs capacités physiques, intellectuelles et morales. Ils travaillent au contraire par nécessité, pour pouvoir satisfaire leurs besoins humains en dehors du travail."

Dans ce contexte, la question de la satisfaction au travail reste ouverte ... Seules des solutions provisoires, des équilibres momentanés, un optimum précaire peuvent être recherchés et négociés à l'échelle de l'organisation.

(P. Morin)

Annexe : Résumé des variables utilisées :

1. Sexe
2. Etat-civil
3. Niveau d'instruction
4. Age
5. Origine
6. Ancienneté
7. Position hiérarchique
8. Satisfaction générale
9. Degré d'initiative accordé
10. Sentiment de contribution à l'objectif commun de l'entreprise
11. Sentiment de contribution à l'objectif commun de l'unité
12. Information des résultats de travail de l'unité
13. * Degré de surcharge
14. Ambiance générale du service
15. * Autonomie dans compétence d'encadrement
16. *
17. * Jugement sur compétence technique du chef direct
- 18 à 29. Jugement sur style humain de l'encadrement direct
30. * Jugement sur procédure d'entretien d'appréciation
31. * Jugement sur bénéfice retiré de cette procédure
32. * Jugement sur degré d'information concernant l'unité
33. * Jugement sur degré d'information concernant l'entreprise
34. * Jugement sur degré d'information concernant les possibilités de formation
35. * Jugement du bénéfice retiré en formation
36. * Jugement sur perspectives personnelles de promotion
37. * Jugement sur information interne quant aux postes à repourvoir
38. Degré d'intégration dans la région
39. Sentiment quant au salaire
40. Jugement de l'Association pour les Sports et loisirs
41. Jugement de l'Association du Personnel
42. * Jugement des conditions de travail en général
43. * Attitude prise dans discussion externe
- 44 à 54. Degré de concordance entre ce que l'on cherche dans le travail et ce que l'on rencontre effectivement

* Les variables portant l'astérisque n'ont été prises en compte que pour la première analyse factorielle.

Bibliographie sommaire

- Brémond J. Où en est la mesure du moral ?
Revue de Psychologie appliquée, 1971, 21, 237- 270
- Colloque du CNRS, L'analyse factorielle et ses applications
CNRS, 1955
- Crozier M, Le monde des employés de bureau
Seuil, Paris 1965
- Genre F, Cours de Statistiques multivariées
Institut de Psychologie appliquée, Lausanne
- Herzberg F, Une fois de plus, comment motiver des employés ?
Harvard Business Review, tiré à part en français, 1968
- Mc Gregor D, La dimension humaine de l'entreprise
Gauthier-Villars, 1970
- Moscovici S et Columelli F. Le moral de l'entreprise
Bulletin du CERP, 1957, VI, 205-216
- Morin P, Le développement des organisations
Dunod Economie 1971
- Nuttin J, La structure de la personnalité Paris PVF 1968
- Rousson M, Moral, motivation et satisfaction
Polycopié Centre de Psychologie, Neuchâtel

741 560

- 18 -

Jean-Louis Chancerel

Recherche en Education des Adultes

I - Généralité sur la recherche en Sciences de l'Education

La recherche vient de voir les crédits diminués par la Confédération. On peut le regretter, on peut le déplorer, on peut attendre des jours meilleurs, on peut, face à cette réalité, rejeter sur les autres les malheurs des chercheurs. On peut aussi s'interroger sur le statut de la recherche et son rôle dans notre société.

Ce texte essaiera d'explorer le plus spécialement la recherche en Education des Adultes sans pour cela la séparer de la scolarité obligatoire. Pour présenter ce sujet, nous partirons de 2 schémas résumant le domaine des Sciences de l'Education.

Le premier sera articulé sur la distinction classique, recherche appliquée et recherche fondamentale. Au terme de recherche appliquée, nous préférons celui de recherche-action illustrée dans les domaines de la psychologie par K. Lewin. Cette distinction est artificielle, il existe un continuum entre les deux, cependant elle permet de bien poser le problème. Il ne faut pas perdre de vue que toute recherche à court ou à long terme doit aboutir à un changement.

1. Recherche fondamentale - Recherche-action

Nous partirons d'un schéma de F. Stoll (conférence faite à Neuchâtel en mai 1974). Toute recherche part d'une situation actuelle, la recherche-action est intimement liée à un processus pédagogique réel, la recherche fondamentale tire ses hypothèses de l'observation mais simule en laboratoire (laboratoire pris dans son sens large, lieu situé hors de l'action d'éducation) le processus pédagogique)

Ces deux types de recherches ont, en fait, pour objectif, d'accroître les connaissances dans tous les domaines des Sciences de l'Education et, de ce fait, de favoriser l'application.

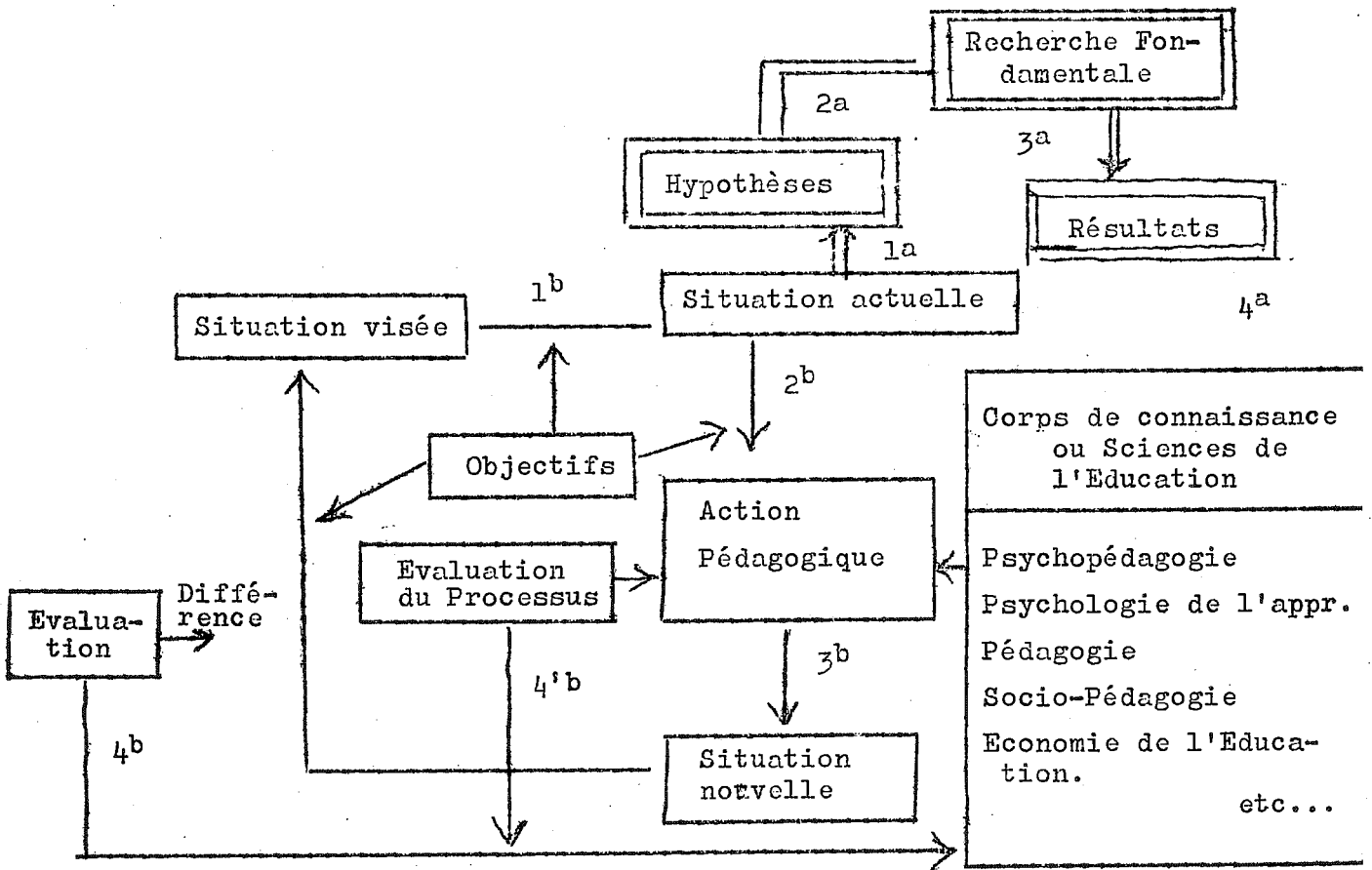


Schéma 1 - Recherche Action et Recherche Fondamentale en Sciences de l'Éducation

La Recherche fondamentale apparaît sur ce schéma comme un shunt sur la Recherche action. Elle doit se pratiquer chaque fois qu'une application quelconque est impossible, soit parce qu'il existe un risque trop grand, soit parce qu'il y a impossibilité d'expérimenter sur le terrain, soit enfin parce que les concepts manipulés ne sont pas de nature à pouvoir être inclus dans un processus éducatif à un moment donné.

La Recherche-Action n'est pas seulement greffée sur une activité pédagogique, mais lui est entièrement liée. On appelle généralement cela expérience-pilote, dans laquelle une place à chacun est bien assignée. Il y a le plus souvent morcellement de l'action, de la recherche, de l'administration, La Recherche-Action implique nécessairement ce démorcellement actuellement observé.

La Recherche-Action se situe à deux niveaux :

- L'Evaluation par observation du processus des Actions-Education.
- L'Evaluation de la différence entre une situation visée décrite en terme d'objectifs et la situation nouvelle résultat d'une action Pédagogique à partir d'une situation actuelle décrite. De chacun de ces niveaux pourrait sortir des hypothèses sources de recherche fondamentale.

La Recherche-Action est, par définition, participative. Elle n'est pas le domaine réservé de "chercheurs", mais chaque individu, groupe ou institution, engagé dans le processus d'action est partie prenante. Le rôle du spécialiste en Science de l'Education est essentiellement méthodologique. Il doit construire et fournir les outils nécessaires à l'observation et à l'évaluation.

Il faut donc faire une place à la recherche en méthodologie qui est à cheval sur la Recherche-Action et la Recherche-Fondamentale.

La méthodologie implique une technicité toujours plus grande, cependant, on ne doit pas oublier son utilisation : la validité d'évidence doit exister et est la première forme de participation à la recherche.

2. Niveau Socio-politique et Niveau Psycho-pédagogique

Toute action éducative est le résultat de la conjugaison de deux processus se situant à deux niveaux :

- le niveau socio-politique, encrage de toute activité sociale,

- et le niveau psychopédagogique centré sur l'individu, le media et le contenu.

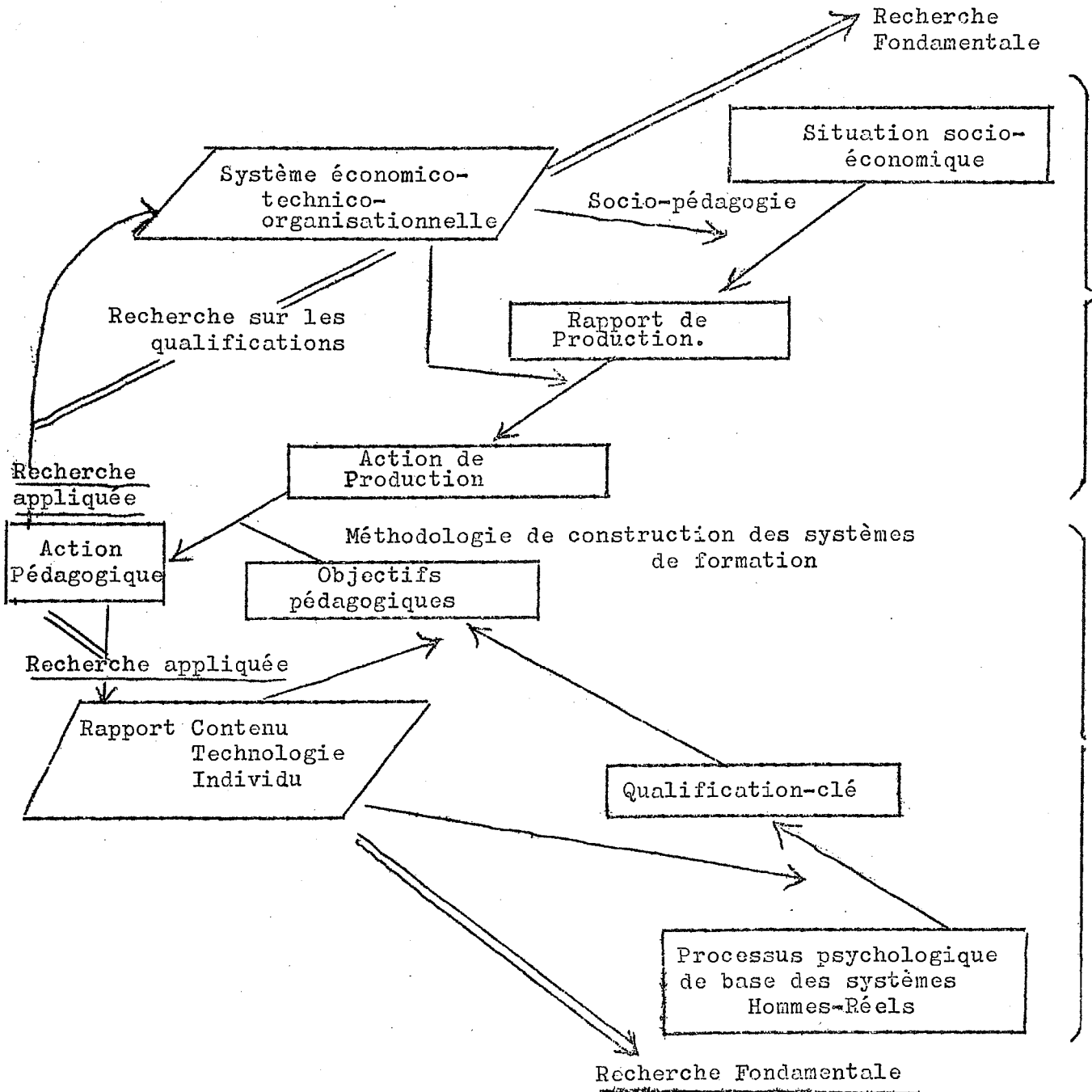


Schéma 2. Niveau Socio-politique et Niveau Psycho-pédagogique dans les Sciences de l'Education.

L'éducation est insérée dans un système socio-économique donné, elle est la production, elle en est souvent la source de reproduction, elle doit devenir la source du changement. L'éducation peut être considérée comme un analyseur du système. Cette situation socio-économique implique certains types de rapport de production qui déterminent les actions de production inscrites dans le temps, dans l'espace, mais aussi dans un système économique-technico-organisationnel donné. Les systèmes de formation en sont l'expression. Au rôle psycho-pédagogique, nous avons fait un choix issu des propositions que nous avons faites dans une recherche du Conseil de l'Europe. L'acquisition des connaissances, des savoir-faire, des attitudes, s'appuie sur des "universaux" : les processus psychologiques de base, éléments des systèmes Hommes-Réels ce sont par exemple la codification, le traitement logique des données, la prise de décision, la résolution de problèmes. Ces processus psychologiques s'inscrivent dans des axes (stades de développement, processus d'apprentissage, taxonomie des objectifs pédagogiques, etc.) , se combinent à des contenus sont figurabilisés par une technologie de l'éducation, constituent des objectifs pédagogiques qui, appliqués à des destinataires identifiés et décrits, se trouvent à la base des systèmes de Formation.

La recherche dans les Sciences de l'Education peut donc être décrite selon 2 axes :

- (Recherche action - Recherche fondamentale
- (Niveau socio-politique - Niveau psychopédagogique.

	Recherche-Action	Recherche-Fondamentale
Niveau socio-politique	Evaluation des Innovations pédagogiques Evaluation des expériences-pilotes etc...	Modèles Economiques en Sciences de l'Education Modèle des Qualifications (CEREQ) etc...
Niveau psychopédagogique	Expérimentation sur les contenus, les medias, Orientation scolaire etc	Méthodologie Processus de base Epistémologie, etc...

Tableau 1. Exemple de recherche selon les Quadrants déterminés par les axes Recherche-Action - Recherche-Fondamentale Niveau sociopolitique - Niveau psychopédagogique

Jusqu'à maintenant nous n'avons pas distingué les secteurs de l'éducation (Education scolaire, Education des Adultes, etc...). Ce morcellement a empêché jusqu'à ce jour des intégrations de recherches naturellement proches les unes des autres. Ce découpage est plus le fort des institutions actuelles, il s'impose donc plutôt qu'il n'est opérant.

II. Recherche et Centre de recherche en Sciences de l'Education en Suisse romande.

Il nous faut tout d'abord faire le point dans ce domaine et de voir les différentes évolutions possibles.

Les Universités au nombre de 4, plus la chaire de Pédagogie et de Didactique de l'Ecole Polytechnique fédérale de Lausanne. On y trouve des Enseignements, des recherches F.N.R.S. et des recherches subventionnées par des organismes internationaux (Conseil de l'Europe, O.C.D.E. etc...) ou des groupes privés (SODERAP). Certains départements s'orientent par ailleurs vers l'application.

L'I.R.D.P. Centre de recherche subventionné par les D.I.P. chargé de recherche mais aussi de la documentation et de la diffusion du matériel audio-visuel.

Les Centres de recherche annexés au D.I.P. ou à des éléments de la scolarité par exemple le Cycle d'orientation à Genève, certaines recherches faites dans le cadre de l'Enseignement spécialisé au Canton de Vaud, etc...

Des groupes privés qui ont bien diffusé l'innovation pédagogique (GRETI, Fédération pour l'Education des Adultes) ou des intervenants privés diffusant de la formation (COREDE, ADOST, etc...).

Cette liste, non exhaustive vraisemblablement, montre la diversité des interventions pédagogiques. Chaque département de l'Instruction publique, chaque Université, chaque groupe a sa conception de la recherche. Il n'existe actuellement aucune coordination en ce domaine. La future Université pédagogique d'Aarau essaie de promouvoir cette coordination au niveau suisse, mais cela se heurte à d'énormes difficultés.

III. L'Education des Adultes

Si on peut considérer que l'I.R.D.P. joue, et peut de mieux en mieux jouer le rôle de Centre intégrateur pour les recherches en milieu scolaire, il apparaît cependant qu'il existe certaines difficultés en ce qui concerne les Recherches-Actions en Pédagogie des Adultes, il n'y a pas un tel centre.

La Pédagogie des Adultes ne présente pas les mêmes caractéristiques que l'Education scolaire. Elle n'a pas la même unité au niveau de l'administration. Nous n'avons pas encore de Départements de l'Education Permanente. L'Education des Adultes appartient à tous les niveaux de la société (Entreprise, groupe privé, Université, Associations patronales ou syndicales etc...). Il nous faut faire, tout d'abord, la liste des parties prenantes de l'Education des Adultes.

- L'Etat en tant que Législateur et organisme de contrôle de la vie sociale.
- Les Organismes de Formation (Université, Ecole, groupe privé, Associations de tous types).
- Les Employeurs (Associations patronales.)
- Les Travailleurs (Syndicats, Associations)

- Les Associations favorisant l'Education des Adultes (Fédération pour l'Education des Adultes, GRETA, Mouvement populaire des Familles, Associations Féminines, Universités populaires, etc..)

Tous sont, à des degrés divers, impliqués dans l'Education des Adultes.

L'absence de coordination de l'action, de la réflexion et de la recherche, l'absence de diffusion des idées, innovations, documents, la duplication des cours et actions pédagogiques sont autant de conséquences de ce morcellement ou de l'absence de collaboration.

Par ailleurs, nous assistons à un phénomène de "réunions" diverses où l'on retrouve les mêmes personnes, mais avec des mandats et des étiquettes différentes.

Cette situation est préjudiciable à tous, mais plus particulièrement à la recherche. Celle-ci est, en effet, ou bien à l'initiative des chercheurs, ou bien sous la dépendance des "bailleurs de fonds" qui ont certaines exigences compréhensibles de "rentabilité". Cette situation peut se transformer sans pour cela porter atteinte aux diverses institutions mentionnées plus haut, qui ont toute leur raison d'être et dont il ne saurait être question de mettre en cause.

Propositions -

Nous ferons ci-dessous trois types de propositions :

1. La création d'un organisme de coopération rassemblant toutes les parties prenantes de l'éducation non pas en tant que membre mais en tant que partie prenante, c'est-à-dire à titre responsable. Ce pourrait être l'équivalence d'une de ces ASFO françaises où collaborent les institutions, les administrations, les formateurs et les formés. Cet organisme aurait non pas, bien sûr, le monopole mais le pouvoir d'orientation dans l'application et la recherche en matière d'éducation des adultes.
2. Un journal diffusant l'innovation, les idées, présentant les réalisations, donnant des informations sur les différents cours, recherches dans le domaine de l'éducation des adultes.
3. Les Assises annuelles de l'Education Permanente. Il existe actuellement plusieurs projets (Colloque du Herzberg de l'Université d'Aarau, GREPI, etc...). L'objectif de congrès serait de faire le bilan chaque année de ce qui s'est passé dans le domaine de l'Education Permanente et de donner les orientations pour la suite.

Ces propositions sont un minimum pour une action concertée, sinon l'Education Permanente sera un de ces rêves utopiques d'une société désespérée, mais qui jamais ne s'investira dans une action changeant la vie de chacun d'entre nous.

J.L. Chancerel

Formation et recyclage des Cadres moyens

(Quelques réflexions à propos d'un colloque de
l'UNESCO-Suisse à Lenzbourg)

Octobre 1974

Les 3-4-5 octobre a eu lieu, au Château de Lenzbourg, un colloque organisé par la section suisse de l'UNESCO. Plusieurs pays ont pu présenter leurs conceptions et leurs expériences dans le domaine de la formation et du perfectionnement des cadres moyens (République fédérale Allemande, Hongrie, France). Des expériences suisses dans ce domaine ont pu, soit par un exposé (P.T.T.) ou lors de la discussion, être évoquées. Par ailleurs, plusieurs exposés méthodologiques (Qualifications-clés, problèmes socio-économiques, qualification, etc...), un débat sur le problème de la formation générale ou formation professionnelle complétait les présentations et les discussions. Une controverse intéressante s'est rapidement instaurée entre les représentants de l'industrie (Associations patronales, cadres supérieurs d'entreprises) et les méthodologistes, sur le caractère abstrait, théorique et méthodologique des propositions de ces derniers.

I - Généralités sur la Psychopédagogie des adultes

Jusqu'à l'ère industrielle, le rôle social et, par-là même, le rôle professionnel étaient la marque de l'insertion dans la société. On en était à "l'ère de l'état" (état rural, état urbain). Ce qui distinguait les gens entre eux, c'est leur fonction, et la fonction se transmettait. Seule la révolte (?) ou la conquête permettait de changer l'état.

Le travail artisanal a cédé la place à la machine, on est passé à un travail de plus en plus parcellisé à des professions et à un métier. Ces relations entre les producteurs et les consommateurs se sont chosifiées progressivement et sont devenues de plus en plus anonymes. Le travail devient "extérieur au travailleur", il ne fait pas partie de lui-même. Il nous faut redéfinir ce rôle par un rapport à l'école.

Théo Dietrich redéfinit aussi le rôle de l'école :

"C'est un fait : le travail technique industriel est un travail au plus haut point rationalisé et déshumanisé. Mais l'homme doit "se soumettre" à ce processus, il ne peut s'y soustraire, il doit vivre dans et avec la technique.

Là-dessus intervient l'autre fait : l'école doit contribuer à la maîtrise de la vie, elle doit préparer à cette vie de travail. Cela ne signifie pas que l'école doit anticiper la formation préparant à l'exercice d'un métier donné, ce n'est pas son affaire. Elle doit, au contraire, préparer un lieu, où éducation et formation puissent être assurées ; plus précisément, cela signifie qu'elle doit avoir comme souci principal que l'adolescent puisse faire les expériences techniques de base avant toute spécialisation. C'est ce que "l'école industrielle" a en vue avec sa théorie du travail préindustriel. Cela vaut également pour Pestalozzi ; il a appliqué ce principe dans son entourage et souhaitait le voir étendu à tous.

Mais l'école est restée jusqu'à présent sans donner de réponse à ces exigences imposées par la réalité sociale et technique. La mise en oeuvre de cette tâche est présentement d'autant plus urgente que la vie, comme nous l'avons exposé, devient plus abstraite. Nous devons mettre en lumière ce fait, si nous voulons maîtriser cette vie toujours plus rationnelle. L'école doit y intervenir et fournir une aide pour la vie adulte et laborieuse. De cette situation naît la nécessité d'une formation technique élémentaire."

La psychologie de l'adulte engagé dans un travail doit s'insérer dans ce schéma et constituer à la construction d'un homme total dépendant de son travail, mais luttant, se libérant par l'analyse de la signification de son travail ; dépendant des situations, c'est-à-dire en équilibre avec le type de société, intégré mais aussi luttant dans le cadre d'un développement communautaire, combatif en ce sens que le développement ne dépend pas seulement de la bonne volonté de l'homme, mais conquis sur lui-même et dans la société.

Qu'est-ce qu'un cadre moyen ? C'est la première question à laquelle les participants ont essayé de répondre. Il faut tout d'abord noter que la formation et le perfectionnement des cadres se trouvent à l'origine et sont des facteurs de développement de tout ce qu'on a appelé le mouvement de l'éducation permanente. Certains auteurs (opposés ou non) vont même jusqu'à identifier l'éducation permanente à la formation continue des cadres. Cette tendance, on peut la trouver dans des ouvrages comme celui de D.M. Chorafas, "la formation permanente des cadres" et sa critique dans la conférence qu'I. Illich a prononcée récemment à Genève.

La définition des syndicats français est la suivante :

"Sont cadres, les retraités ou salariés de fonctions comportant commandement, responsabilité ou initiative, à l'exclusion des personnes ayant, notoirement et de façon permanente, rang et prérogative d'employeurs".

P. Sartin, ayant analysé les différentes définitions de cadres, retrouve deux critères :

- Une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme,
- L'exercice réel d'une fonction d'initiative et de responsabilité dans l'entreprise, entraînant une délégation tacite ou définie de l'autorité patronale.

A la notion de cadre sont attachées à la fois, une fonction et une formation.

C. Wright Mills, dans les cols blancs, analyse la constitution de cette classe sociale moyenne qui s'est faite à partir de la transformation de la répartition de la propriété :

"Les changements dans la répartition et dans le type des propriétés ont transformé l'ancienne classe moyenne, changé la vie de ses membres et leur idéal politique, écarté l'homme libre et indépendant du centre de la science économique. La propriété démocratique, que le possesseur exploite lui-même, a cédé la place à la propriété de classe, où travaillent des employés. Au lieu d'être la condition de travail du possesseur, la propriété de classe est la condition de son absence de travail".

Issue en partie de la "débauche rurale" et de la "promotion sociale" inter classe, le cadre moyen a, comme l'écrit A. Raucq, "des fonctions complexes, requérant à la fois des connaissances techniques très approfondies et des notions précises sur leur mission sociale. Ils doivent guider et conseiller leur personnel, présenter comme les leurs, les ordres qu'ils transmettent, et éclairer à la fois leurs chefs et leurs subordonnés. Suit à ceci une énumération de ce cadre qui laisse à penser que cet homme est quelque chose de rare. On est passé d'une ère de la sélection de "cet oiseau rare" à une ère de la formation avec un certain nombre de passages intermédiaires.

II. Attitude face au problème des cadres moyens : Sélection ou Formation

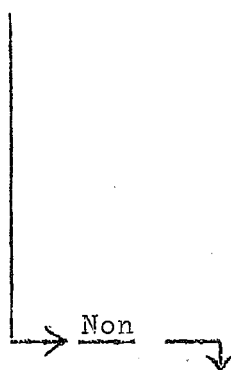
1. Sélection ou Formation

Lorsqu'une entreprise (pris dans le sens général) veut engager un cadre, on peut schématiser les interrogations successives par les étapes suivantes :

1) Analyse du poste de travail

le poste de travail suppose pour être tenu les qualifications a, b, c, ... n ----- Analyse de fonctions

2) Sur le marché du travail y a-t-il des personnes possédant les qualités a, b, c, ..., n et acceptant les conditions de l'entreprise



Oui → Sélection. Le nombre de candidats étant supérieur au nombre de postes à pourvoir, l'entreprise essaie de prendre les meilleurs.

3) L'entreprise se trouve confrontée alors devant deux alternatives qui aboutissent les deux à une formation.

- Elle sélectionne des sujets auxquels il manque certaines qualifications et les leur donne par une formation → Embauche + formation

- Par une formation, elle fait bénéficier un des membres d'une promotion interne → Promotion interne par formation

La formation apparaît alors comme un complément de la sélection.

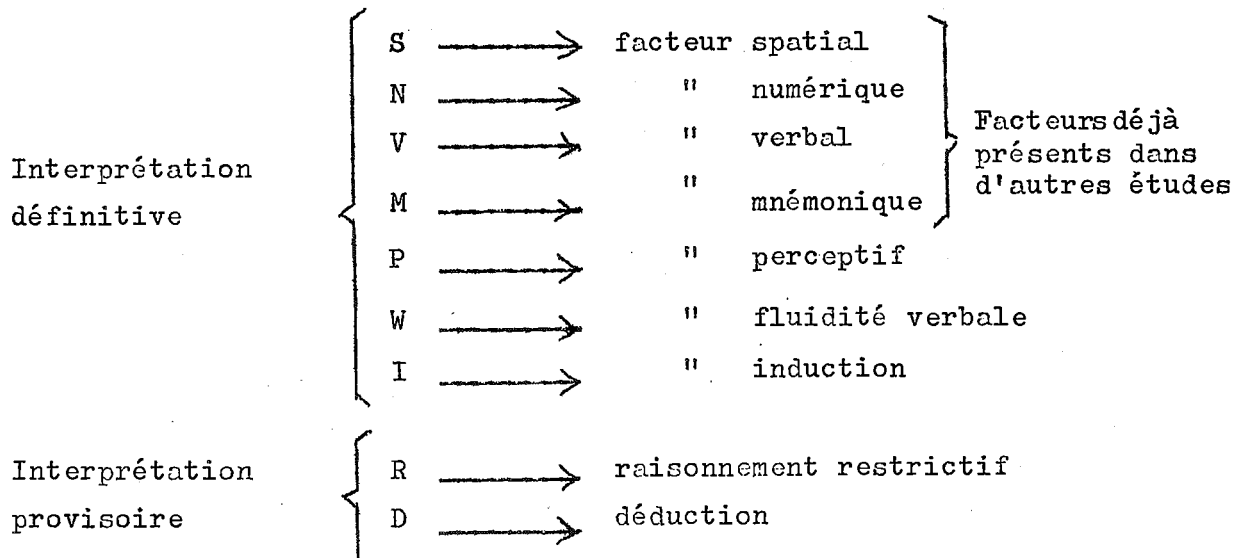
2. La notion de facteur

Afin d'améliorer leur pronostic en sélection, les psychologues du travail ont fait appel à des notions plus abstraites, moins liées à une activité donnée, plus générales, issues de l'analyse factorielle d'activités présentée sous forme de tests: ce sont les facteurs. Ces facteurs avaient une validité qui n'était pas liée à une fonction mais à un grand nombre de fonctions. On a alors construit des tests qui permettraient de mesurer ces facteurs et de ce fait prédire pour un plus grand nombre de fonctions.

Fleischman, traitant par analyse factorielle des résultats d'épreuves psychomotrices, trouve les 11 facteurs psychomoteurs suivants :

- Coordination des membres
- Précision de commande
- Orientation de la réponse
- Temps de réaction
- Vitesse de mouvement du bras
- Commande de vitesse
- Dextérité manuelle
- Dextérité digitale
- Stabilité bras-main
- Vitesse doigts-poignet
- Visée

On peut aller plus loin dans l'abstraction : C'est notamment le schéma de Thurstone où apparaissaient 12 facteurs dont 7 recevaient une interprétation définitive et 2 une interprétation provisoire :



Le schéma d'analyse est le suivant

- Analyse de Poste en terme de facteur _____ Profil factoriel de poste
- Mise au point de tests saturés
dans les divers facteurs _____ Instrument de sélection
- Diagnostic de niveau des
individus dans les divers
facteurs grâce aux tests _____ Sélection par les tests

Les tests se justifiaient surtout par leur prédictibilité à plus longs termes grâce à la mesure de composantes abstraites non liées à une activité donnée mais composantes d'un grand nombre d'activités.

3. Peut-on transposer à la formation

Analysons maintenant la définition que Mertens a donnée des qualifications-clés :

"des connaissances théoriques et pratiques et les capacités qui trouvent non pas un accès direct et limité à certaines activités pratiques disparates, mais plutôt l'aptitude

- a) à occuper un grand nombre de positions et de fonctions représentant, à un moment, pour l'intéressé, des solutions acceptables ;
- b) à faire face aux modifications successives (et le plus souvent imprévisibles) qu'interviennent au cours d'une vie, dans les exigences professionnelles."

On n'est pas sans noter l'identité de projet avec "L'aventure factorielle en psychologie du travail". Il faudrait fonder la formation sur des qualifications-clés qui seraient des éléments de base présents dans de nombreux types d'activités et valables pour un large empan de formation. La formation reposant sur ces éléments de base devrait avoir une très grande faisabilité. C'est sur cette idée de base que repose la tentative de baser la construction des systèmes de formation sur les qualifications-clés.

On voit toute l'ambiguïté de cette notion de Qualification-clé si elle se situe hors de tout contexte socio-politique. Le CEREQ (France) a présenté une méthodologie de définition des qualifications basée non plus sur des caractéristiques d'emploi sur des listes de poste ou de métier, mais sur une analyse des caractéristiques des emplois en fonction du type de l'entreprise.

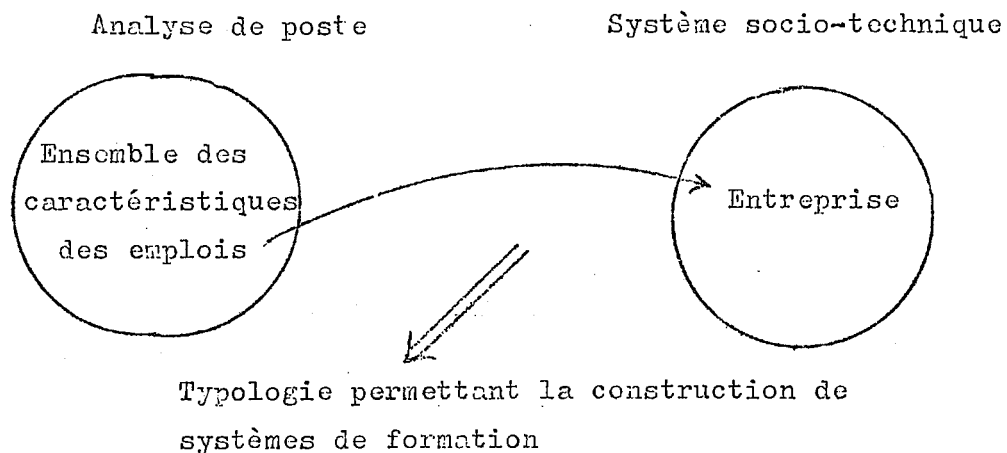


Fig. 1 - Qualification des emplois (Méthode CEREQ)

Cette notion de qualification des emplois est le pendant au niveau sociopolitique des qualifications-clés ou niveau psycho-pédagogique.

III. Expérience dans les Institutions

Nous prendrons 2 exemples illustrant ces différents concepts.

A. Expérience de formation dans une entreprise Neuchâteloise

A la suite d'une enquête sur les besoins de formation, l'entreprise décide d'organiser un cours destiné aux "chefs" internes à l'entreprise sur "les problèmes d'organisation et le style de commandement". Elle fait appel à l'Institut de Psychologie. Après exploration de la demande, il est décidé de commencer par une série de cinq séances de deux heures. Nous inspirant quant au contenu, mais non quant à la technique des interventions du Harzburger Institut, nous définissons comme objectif la construction d'un "dossier du chef". Ce dossier est constitué des

documents élaborés lors des séances de formation par les participants (toute personne ayant au moins une autre personne sous ses ordres dans l'entreprise), aidés en cela par les intervenants.

L'objectif est donc dans une entreprise de haute technologie de "former" les cadres aux "relations humaines". Nous avons pensé nécessaire tout d'abord de partir de la réalité de l'entreprise et de faire élaborer le contenu de la formation à partir de stimulus. Les réponses données dans les groupes étaient analysées et renvoyées pour commentaire et analyse à tous les groupes.

Conditionne le nouveau :

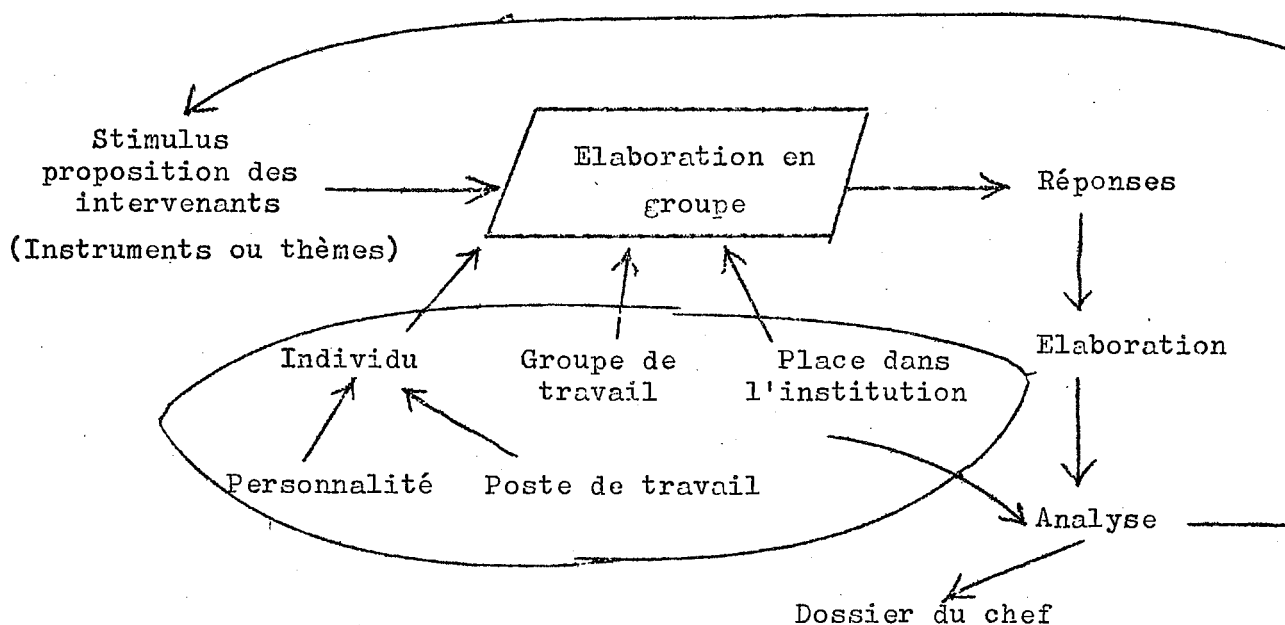


Tableau 2 - Dynamique de l'intervention

Nous présentons ci-dessous l'analyse des réponses données à un questionnaire qui était à la fois l'évaluation du processus et une analyse des besoins pour la suite du travail.

Tâches du chef	concerné?		Difficulté ?			Priorité ?				
	OUI	NON	Indice	Indice	classe	prior	At- tente	Non	S.R.	Classe
1. Répartition du travail	28	2	6/18	0,33	7,5	1	9	16	5	10
2. Planification . . .	28	3	12/20	0,60	3	8	13	8	5	1
3. Démonstration . .	28	3	10/17	0,58	4	0	6	16	9	16
4. Faire soi-même . .	25	5	1/25	0,04	19,5	0	2	19	8	21
5. Supervision	26	6	0/28	0,00	21,5	0	10	16	5	12
6. Réglage de machines	13	17	1/12	0,08	17,5	0	7	6	18	15
7. Ravitaillement . .	15	16	7/15	0,46	6	3	8	8	12	7
8. Supervision des machines	10	20	1/11	0,09	16	0	2	10	19	22
9. Inspections régulières	21	10	4/22	0,18	13,5	0	5	16	10	18,5
10. Discipline:										
Effort	27									
Silence	0									
Pas de discussion	2									
Entraide	28		5/27	0,18	13,5	1	10	16	7	9
11. Rapport sur collaborateur	9	22	1/24	0,04	19,5	0	5	16	10	18,5
12. Modification de dessin	27	4	7/22	0,32	9	4	8	11	7	4
13. Négociation	30	0	11/17	0,69	2	3	9	13	6	6
14. Accueil des nouveaux	21	4	0/22	0,00	21,5	0	6	14	11	17
15. Montrer le travail	22	7	2/23	0,08	17,5	0	10	14	7	13
16. Délai	-	-	14/16	0,87	1	3	13	7	8	5
17. Qualité	30	0	6/20	0,30	10	0	10	14	7	14
18. Heures suppl. . . .	9	20	3/21	0,14	13	0	4	17	10	20
19. Salaire	-	-	6/18	0,33	7,5	1	7	10	13	11
20. Qualification	-	-	4/19	0,21	12	2	10	11	8	8
21. Documents	-	-	-	-	-	0	11	6	14	-
22. Séances	-	-	7/14	0,50	5	7	15	3	6	2
23. Entretien	28	3	5/22	0,23	11	4	12	5	10	3

Ce type d'analyse des besoins s'inscrit dans un processus visant :

1. Une formation tenant son origine de la pratique quotidienne c'est-à-dire du niveau socio-technique de l'entreprise et des relations interindividuelles, inter-groupes, intra-groupes et par rapport d'autres institutions.
2. Une déscolarisation de la formation. La loi d'acquisition des savoir-faire, des connaissances et des attitudes est tout autant le poste de travail, que le "cours de formation".
3. La prise en charge par les cadres eux-mêmes du contenu de leur formation, donc la participation de plus en plus active à son propre développement personnel, groupal et institutionnel. La formation devient un des moyens d'instaurer la participation.
4. Le contrôle du changement individuel et organisationnel appartient à tous ceux qui sont engagés dans ce processus.

B. Une formation en cours d'emploi des enseignants spécialisés

Le canton de Vaud a créé un Séminaire chargé de la formation des Enseignants spécialisés pour aveugles, sourds, débiles, etc... La définition des programmes avait été confiée à des commissions spécialisées. Celles-ci ont travaillé pendant plus d'une année sans un résultat définitif. Il apparaissait, lorsque nous sommes intervenus, que l'on pouvait appliquer une technique de construction des programmes par Unités capitalisables.

Le système de formation par "Unités capitalisables" est une nouvelle façon d'aborder l'organisation d'une formation. Spécialement (mais pas uniquement) conçu dans une perspective de formation d'adultes, il permet aux candidats d'économiser leur temps, tout en les rendant plus responsables : notamment

- en valorisant la formation de base, la formation et l'expérience personnelle antérieure,
- en valorisant les travaux personnels par rapport aux cours eux-mêmes,
- en proposant de suivre que les cours qui leur sont nécessaires.

Pour fonctionner rationnellement, ce système doit être basé sur une définition préalable aussi exhaustive que possible des "objectifs" de formation.

En conséquence, il suppose une réflexion sur les "savoir-faire devant être acquis". Les formateurs doivent négocier avec les étudiants, sous forme de contrats, le contenu de la formation. Certains d'entre eux peuvent être considérés comme acquis au départ en raison de la formation et de l'expérience antérieures des candidats. Ils font alors l'objet d'une validation par équivalence.

Mais qu'est-ce qu'une unité ?

Un travailleur formé dans n'importe quel domaine justifie d'un certain nombre de "savoir-faire" qui découlent d'un ensemble de connaissances, de qualifications et d'aptitudes. Parmi ces "savoir-faire", quelques uns concernent un aspect plus particulier de la formation. Le regroupement de ces "savoir-faire" par catégories permet la construction des unités.

Chacune d'entre elles est alors soumise à une méthode d'analyse qui comprend, premièrement, la définition du champ particulier de connaissances ou de qualifications et celle des comportements espérés des candidats en fin de formation.

Le niveau de cette formation peut ensuite être déterminé en fonction des points de départ (individualisés) des candidats et de leur point d'arrivée (semblable, en principe). "La question est donc de savoir si la formation sera globale, générale ou détaillée, poussée et jusqu'à quel point".

Enfin vient l'étude des moyens pédagogiques.

Une telle méthode d'analyse aboutit à la construction globale d'une formation dont tous les aspects sont mis en relief dans leurs éléments les plus pratiques, les plus quotidiens. Elle amène à choisir les moyens les plus judicieux : non seulement les cours mais aussi et surtout les séminaires, les discussions, les travaux pratiques, les lectures, les stages ou les visites.

L'évaluation à laquelle participent les candidats est partie intégrante de chaque unité et peut se dérouler selon diverses modalités : les tests, les questionnaires à choix multiples, les travaux personnels ou les entretiens, ou mémoires.

L'application du système implique la suppression du rassemblement constant de tous les candidats, le cheminement individualisé de chacun au gré des unités qu'il doit acquérir.

Les étudiants sont en possession de documents qui constituent, à mesure de l'avancement des travaux, les traces tangibles de leur formation. Un livret récapitule toutes les unités dont la validation doit être inscrite et contresignée. Un dossier géré par chaque candidat, rassemble ses travaux (mémoires, tests d'évaluation, lexiques, etc...); seule la présentation des travaux ayant fait l'objet d'une évaluation peut être exigée, notamment en cas de contestation, lors de la non-validation d'une unité. Tous les photocopiés sont distribués à tous les étudiants, y compris à ceux qui ont été mis au bénéfice de l'équivalence d'unité.

Ces deux expériences s'adressent à des cadres moyens. Les situations, les systèmes socio-techniques sont différents, la formation est différente: A chaque situation doit correspondre une réponse différente. L'application de certains types d'analyses (analyse des systèmes) aboutit généralement à des constructions scolarisées qui ne sont pas toujours ni les plus adéquates, ni les plus efficaces dans ce cas.

IV. Axiomes de départ de toute formation des adultes

Il nous faut maintenant présenter nos axiomes de départ.

- a) "L'acte d'apprendre appartient à celui qui apprend"
- b) Un apprentissage quelconque ne tire son sens que dans son applicabilité au niveau de la société (Evaluation au niveau social)
- c) L'éducation est l'affaire de tous, tous doivent donc participer à la construction, à la gestion et au contrôle des institutions de formation.

Cela implique nécessairement une individualisation de l'acquisition des connaissances et des savoir-faire, ceux-ci étant évalués en fonction des comportements de production et acquis dans un système institutionnel à la construction duquel chacun aura participé.

- d) Si nous voulons former des personnes à la responsabilité, il faut choisir des techniques d'instruction et une structure organisationnelle qui le permettent.

e) La construction des systèmes de formation doit tenir compte des spécificités des adultes. Lors d'un séminaire du GRETI aux Diablerets, un groupe a recensé 14 caractéristiques de l'éducation des adultes.

1. Il a des expériences pratiques (ou professionnelles ou autres) à apporter. Il est plongé dans un travail quotidien. Le rôle de la formation c'est de lui faire dépasser sa relation immédiate avec le travail. Mais la formation doit s'inscrire et partir de ses activités.
2. Lorsqu'il veut se former, il a des buts spécifiques, il sait ce qu'il veut. L'adulte a de sa vie une vision rétrospective, présente, mais aussi future de son activité. La formation (sauf si elle est imposée de l'extérieur) entre dans un projet précis et vise à une acquisition de compétences lui permettant ou une meilleure adéquation à ses activités, ou une promotion sociale.
3. Il a des problèmes concrets à résoudre, problèmes dont il cherche la solution. Ses problèmes sont des problèmes professionnels (apprentissage de gestes ou acquisition de compétences) ou des problèmes de la vie familiale (élever ses enfants, participation à la vie communautaire).
4. Il a l'utilité, l'application immédiate de ce qu'il est en train d'apprendre. Il a la possibilité et il expérimente généralement assez rapidement (si on lui donne cette possibilité) ce qui vient de lui être enseigné.
5. Il est responsable pour lui-même.
6. Il n'a pas d'obligation légale de se former. En principe, la formation est absolument volontaire. Cependant, la situation (propos technique), les institutions (entreprises ou autres) représente une contrainte qui amène l'adulte à se former.
7. Le public adulte n'a pas l'homogénéité du public scolaire traditionnel. Il diffère selon l'âge, la culture, le milieu, les mentalités, la nationalité, les motivations, les connaissances. La formation doit partir de ces différences et aboutir à la reconnaissance et à l'acceptation des différences.

8. Un public adulte a, par rapport au contenu, des exigences quant à la rigueur, quant à l'utilité, quant à la présentation, que n'a pas un public scolarisé.
9. L'adulte en formation est soumis à de nombreuses contraintes extérieures, et la formation n'étant pas son activité principale, il manque de temps pour se former.
10. Si la concurrence et la compétition n'existent pas au niveau des notes (certains la réintroduisent pour scolariser la formation d'adultes), les résultats, l'évaluation ont plus grande signification extérieure.
11. L'adulte devant le recyclage, devant la formation éprouve une certaine Crainte (quelquefois une certaine angoisse) à se former.
12. La relation enseignant-enseigné est différente. L'adulte, s'il demande quelquefois à retrouver une situation de type parent-enfant, réagit quelquefois violemment si on lui impose ce type de relation.
13. Le public adulte a moins d'adaptabilité intellectuelle et affective, il manque d'autre part d'entraînement mental, toutes choses qui nécessitent de nouvelles méthodes pédagogiques.
14. On ne peut se permettre certaines choses avec un adulte (que l'on rencontre encore dans les institutions de scolarisation des enfants).
ex. : punitions corporelles et autres
mise à la porte
prise de risques

Si nous revenons maintenant à la formation des cadres moyens, nous pouvons déjà conclure que :

1. La formation doit, sauf changement complet d'incitations, se faire en alternance avec le travail.
2. La construction des systèmes de formation est participative. Elle doit tenir compte d'une part de l'évolution des systèmes socio-techniques et des connaissances en psychopédagogie.
3. Il existe un très grand danger de scolarisation. Y. Illich l'a stigmatisé récemment à Genève, il nous fait l'analyser maintenant à l'intérieur des institutions.
4. Les distinctions entre formation générale et formation professionnelle, formation scolaire et formation des adultes doivent se réduire pour disparaître et s'intégrer dans une Education permanente.

B I B L I O G R A P H I E

- Altman, J.W. Improvements needed in a central store of human performance data, in human factors, 1964, 6, 681-686 - John Hopkins Press U.S.A. Baltimore
- Bloom, B. et coll. Taxonomie des objectifs pédagogiques : domaine cognitif et affectif - Education nouvelle, CON - Montréal, 1970
- Chancerel, J-L. L'Université dans un système d'Education Permanente - A.E.E.R.S. - Rennes 1973
- Chancerel, J-L. Problèmes psychologiques de l'enseignement des adultes - Polycopie - Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel, 1974.
- Chancerel, J-L. Les objectifs pédagogiques - Polycopie - Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel - 1973
- Chancerel, J-L. Les Unités capitalisables dans l'éducation permanente - Polycopie - Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel, 1974.
- Chancerel, J-L. Utilisation de l'Analyse factorielle des correspondances sur des données recueillies dans le cadre d'un cours de formation, à paraître dans "Analyse des données et typologie en psychologie sociale" - Thèse de doctorat, Neuchâtel.
- Chancerel, J-L. et Gonthier, A. Identification des Qualifications-clés en vue de la Construction des Unités Capitalisables - Conseil de l'Europe - 1973.
- Chorafas, D.N. La formation permanente des Cadres - Ed. d'organisation - 1971.
- Dietrich, D.N. La pédagogie socialiste - Maspero, 1973
- Doublet, J. et Passelecq, O. Les Cadres - P.U.F. Que sais-je - 1973.
- Fleishman, E.A. On the relation between abilities, learning and human performance - American Psychologist - 1972 - 1017-1032.

- Fourrier in D.Dessanti Les Socialistes de l'Utopie - Payot - 1972.
- Gagné, R.M. The conditions of learning
Holt and Rinehart and Winston
U.S.A. New York - 1971.
- Lesne, M. et
de Montlibert, C. Formation et Analyse sociologique du travail
La documentation française - Paris - 1972.
- Mager, R. Comment définir des objectifs pédagogiques
Gauthier-Villars - Paris - 1972.
- Mertens, D. Les Qualifications-clés aux stades initial^s
et ultérieurs de la formation -
Conseil de l'Europe, 4 - 12 - 72 No.27423
- Raucq, A. La Formation des Cadres de l'Economie -
I.I.F. - Bruxelles - 1947.
- Sartin, P. Les Cadres et l'Intelligence -
Hachette - 1968.
- Thurstone, L.L. Multiple Factor Analysis -
Chicago Press - 1947.
- Touraine, A. Production de la Société -
Edition du Seuil - 1973.
- Wright Mills, C. Les cols blancs - Le point -
Maspero - Le Seuil.
- Programme des cours
1974-74 Rue Saint-Martin 26, 1003 Lausanne
Séminaire Cantonal de l'Enseignement
spécialisé du Canton de Vaud.

DEUXIEME PARTIE

Vous trouverez dans les pages qui suivent les différents cours de Psychologie enseignés dans le cadre du Centre de Psychologie. Ces cours appartiennent à la Faculté de Droit et des Sciences économiques et à la Faculté des Lettres.

J.L. Chancerel - Psychologie générale (débutants)

Mercredi 15 h. 15 - 16 h. Centre de Psychologie de
l'Université de Neuchâtel

Public visé : Etudiants de la Faculté des Lettres (Psychologie
branche secondaire ou branche complémentaire).

Etudiants en Sociologie.

Certificat de Psycho-pédagogie.

Auditeurs libres.

Objectif en cours :

Ce cours vise à donner à l'étudiant un certain nombre de connaissances de base en Psychologie générale (Vocabulaire, Histoire de la Psychologie, Méthodologie, et quelques exemples des domaines de la Psychologie). Au semestre d'été on abordera plus particulièrement la Psychologie de l'apprentissage.

Programme :

- Qu'est-ce que la Psychologie ?
- Histoire de la Psychologie.
- La méthode expérimentale et la méthode classique.
- Instinct et Intelligence.
- La Psychanalyse (Exemple de métathéorie)
- La Perception (Exemple d'objet d'étude).
- Les thèmes en Psychologie de l'apprentissage.

Niveau de départ:

Intérêt pour la psychologie.

Evaluation :

Oral de 30 min. (étudiants de Faculté des Lettres)

Travaux en cours donnés pour ceux qui veulent,

Bibliographie de base :

- Cosnier C. - Clef pour la Psychologie - Seghers.

J.L. Chancerel - Psychologie générale et sociale (étudiants avancés)

Mercredi 17 h.15 - 18 h. : Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel

Public visé : Etudiants ayant suivi le cours de Psychologie générale
Etudiants en Sociologie
Auditeurs libres pouvant prétendre utiliser les méthode
et techniques en psychologie sociale.

Objectifs du cours :

Ce cours vise à donner à l'étudiant des connaissances dans le
domaine de la Psychologie sociale : (attitude, sociométrie, dynamique
de groupe, rôle, motivation).

Programme :

1. Objet et Méthode de la Psychologie sociale
2. Les attitudes
3. La Sociométrie
4. La dynamique de groupe
5. La psychologie de rôle
6. La motivation.

Niveau de départ :

Connaissance en Psychologie générale.

Evaluation :

Identique à la Psychologie générale.

Bibliographie de base :

- Klineberg O. Traité de Psychologie sociale. PUF
Kretsch et Crutchfield - Thème et Problème de la Psychologie
sociale. PUF.

J.L. Chancerel - Techniques Psychologiques (débutants)

Mercredi 16 h.15 - 17 h. : Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel

Public visé : Etudiants de la Faculté des Lettres (Psychologie
branche secondaire et branche complémentaire)

Etudiants en Sociologie

Certificat de Psycho-pédagogie

Auditeurs libres.

Objectifs du cours :

Ce cours vise à donner à l'étudiant l'occasion de connaître et d'expé-
rimer des méthodes et techniques en Psychologie de la Personna-
lité (essentiellement des tests : questionnaire. Méthodes projectives,
etc...).

Programme :

1. Introduction aux Tests
2. Test de Personnalité
 - Questionnaire - Woodworth
 - Bernreuter
 - 16 P.F.
 - C.P.I.

 - Méthodes objectives
 - Méthodes projectives
 - Rorschach
 - T.A.T.
 - Test de frustration.

Niveau de départ : Intérêt pour la Psychologie

Evaluation : Oral de 30 min. pour les étudiants de la Faculté des Lettres
Travaux en cours donnés pour les autres.

Bibliographie :

- | | |
|-----------|---|
| P. Pichot | Les Tests mentaux - P.U.F. - Que sais-je |
| P. Albou | Les Questionnaires Psychologiques - P.U.F. Le Psychologue |
| D. Anzieu | Les Méthodes Projectives - PUF - Le Psychologue |

J.-L. Chancerel - Les Techniques Psychologiques (étudiants avancés)

Mercredi 18 h.15 - 19 h. : Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel

Public visé : Etudiants ayant suivi le cours de Psychologie générale
Etudiants en Sociologie
Certificat de Psycho-pédagogie
Auditeurs libres.

Objectifs du cours :

Ce cours a pour objectif de donner à l'étudiant la possibilité de connaître et d'expérimenter des méthodes et des Techniques en Psychologie sociale (Mesure des attitudes, sociométrie, méthodes en Psycho-sociologie expérimentale).

Programme :

- Mesure des Attitudes
- Questionnaire sociométrique
- Observation des phénomènes de groupes
- Expérience de motivation.

Niveau de départ : Cours de Psychologie générale.

Evaluation : Identique aux Techniques Psychologiques pour débutants.

Bibliographie :

- | | |
|---------------------------|---|
| P. Debaty | Mesure des attitudes - PUF. Le Psychologue |
| M. Northway | Les Méthodes en sociométrie - Dunod |
| A. Ancelin-Schützenberger | - L'observation dans les groupes de formation et de thérapie - Epi. |

J.L. Chancerel - Psychologie de l'enfant

Mercredi 13 h.30 - 15 h. : Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel

Public visé : Certificat d'aptitudes pédagogiques
 Certificat de Psychopédagogie
 Sociologues
 Auditeurs libres.

Objectifs du cours :

Ce cours est donné en 4 unités :

1. Introduction à la Psychologie

Vise à donner un vocabulaire de base aux étudiants n'ayant
jamais fait de psychologie.

2. Psychologie de l'enfant et de l'adolescent

L'étudiant sera capable de connaître et d'observer des enfants
en situation, et en voir les conséquences pour son action éducative.

3. Psychopédagogie

- Objectif pédagogique
- Evaluation
- Groupe classe
- Orientation scolaire

4. Pour les étudiants ne faisant pas le C.A.P., il y aura une unité de
Psychologie de l'enfant plus spécialisée dont les thèmes sont à
définir avec les intéressés.

Niveau de départ : Intérêt pour la Psychologie de l'enfant.

Bibliographie :

- | | |
|-------------------------|---|
| C. Cosnier | - Clef pour la Psychologie - Seghers |
| D. Origlia et H.Ouillon | - L'Adolescent - E.S.F. |
| D. Stones | - Introduction à la Psychopédagogie -
Ed. Ouvrières. |

J.L. Chancerel - Psychologie de la personnalité

Vendredi 10 h.15 à 11 h.45 : Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel

Public visé : Psychologie du Travail (3^e année)
 Etudiants Faculté des Lettres
 Certificat de Psychopédagogie
 Sociologues
 Auditeurs libres.

Objectifs du cours : Introduire à l'étude de la personnalité

Programme :

- Définition de la personnalité
- Mesure de la personnalité
- Personnalité, Caractère et Tempérament
- Les 5 traits de Smith
- Les 16 facteurs de Cattell
- Les modèles en Psychologie de la personnalité.

Semestre d'été :

Il sera consacré plus spécialement à la Psychologie de la motivation
(recherche en motivation scolaire).

Niveau de départ :

Débutant.

Evaluation : Etudiants de la Faculté des Lettres - Ecrit de 4 heures.

J.L. Chancerel - Travaux pratiques de Psychologie.

Date à fixer avec les étudiants et selon les groupes

Public visé : les étudiants inscrits dans les cours de psychologie générale.

Objectifs : Permettre à l'étudiant d'expérimenter dans un domaine précis de la psychologie.

Programme :

- Etude sur l'argumentation (en collaboration avec le Centre de Sémiologie).
- Etude sur la personnalité
- Etude sur la psychologie sociale et autres sujets proposés par les étudiants.

Niveau de départ :

Participation à des cours théoriques en psychologie.

Evaluation : Attestation de travaux.

J.L. Chancerel - Méthodologie psychologique

Lundi 3 février, 10 fév. 3 mars de 8 h, à 12 h. et 14 h. à 18 h.

Public visé : Etudiants 5^e année de Psychologie du Travail
" en géographie
Auditeurs libres.

Objectifs en cours :

L'étudiant sera capable de conduire une enquête psychosociale et notamment de préciser les objectifs, hypothèses, la population, construire les instruments de mesure, recueillir les données, analyser les données et faire le rapport correspondant.

Programme : 1) Préenquête :

- Fixation des objectifs
- Hypothèse
- Population
- Techniques de recueil des données.

2) Testing des instruments.

3) Enquête :

- Recueil des données
- Analyse des données
- Rapport.

Niveau de départ :

Comme en Psychologie sociale.

Bibliographie de base :

J.L. Chancerel - Techniques d'enquête en milieu rural -
Ecole Nationale de Santé publique

A. Chavanel - Prévention des accidents
Organisation de la sécurité dans les entreprises

Horaire : 30 heures de cours

Lieu : Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel

Public visé : Psychologues du travail 3^e et 4^e année.

Objectif du cours :

Faire connaître aux futurs psychologues du travail les problèmes que pose la prévention des accidents professionnels et l'organisation de la sécurité.

Programme :

Influence du développement industriel et de la mécanisation sur la fréquence et la gravité des accidents.

Aspect humanitaire et conséquences économiques des accidents du travail.

Les causes d'accidents. Les moyens techniques de les prévenir. L'éducation des travailleurs en matière de sécurité. Les devoirs de la direction et des agents de maîtrise.

Visites d'entreprises ayant une organisation de sécurité.

Bibliographie de base :

Accidents du travail et formation sécurité - Zurflüh (Dunod)

L'ingénieur de sécurité dans l'entreprise - Jean Besson

Richtig führen - Institut Mensch und Arbeit - München

L'organisation de la sécurité dans les entreprises M. Robert (BIT)

Accident, Prévention Manual for Shop Teachers - William A. Williams.
Ed. Technical Press London.

Kernpunkte der Unfallverhütung Bertschi Ott Verlag.

Les préventeurs - P. Cabni

La sécurité au travail - Aspects pratiques - P. Echelard (Dunod)
et les publications périodiques des Instituts de sécurité de plusieurs pays.

A. Gonthier - Titre du cours : Programmation pédagogique

Horaire : 1 heure annuelle - Jeudis de 14 h.15 à 17 h.45,
tous les 15 jours.

Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32 Salle CB¹

Public visé : Psychologues du travail 4^e année
Etudiants du "Certificat 13"
" pour le C.A.P.

<u>Programme</u>	<u>Objectif</u>
Domaines traités par le cours et les lectures personnelles	Comportements probables de l'étudiant en fin de cours
Théories de l'apprentissage (rappel) - Behaviorisme (éléments)	Caractériser le behaviorisme comme action d'apprentissage
Détermination des caractéristiques des instruments didactiques, dans le cadre des systèmes socio-techniques.	Traiter tout problème de formation dans le cadre des systèmes socio-techniques. Préparer un plan détaillé de formation.

Niveau de départ : Connaissance des variables essentielles de l'apprentissage.

Evaluation : continue, informelle, individuelle et collective.

Bibliographie de base :

- Bjerstedt A. Educational Technology : instructional programming and didakometry, Wiley, Londres, 1972
- Bloom et al. Taxonomie des objectifs pédagogiques : domaine cognitif, Education nouvelle, Montréal, 1970
- Chancerel J.L.
Gonthier A. Identification des qualifications-clés en vue de la construction des Unités capitalisables, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1974
- Gonthier A. Bibliographie pour la technologie de l'éducation et Catalogue des cours programmés, IPUN, NE, 1973
- Krathwohl et al. Taxonomie des objectifs pédagogiques : domaine affectif, Education nouvelle, Montréal, 1970
- Loughary J.W. Man-machine systems in education, Harper & Row, Londres, 1966
- Mager R.
Beach K. Developing vocational instruction, Fearon, Palo Alto, 1967
- Meister D. Rabideau G. Human factors evaluation in system development, Wiley, Londres, 1965
- Montmollin M. de Les systèmes hommes-machines, PUF, 1967
- Mucchielli R. Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes, Entreprise moderne d'édition, Paris, 1972
- Rachlin H. Introduction to modern behaviorism, Freeman, San Francisco, 1970
- Skinner B.F. La révolution scientifique de l'enseignement, Charles Dessart, Bruxelles, 1968
- Skinner B.F. L'analyse expérimentale du comportement, -do-, 1971.

A. Gonthier - Titre du cours : Enseignement programmé

Horaire : - 1 semaine en mars-avril :
8 h.15 à 11 h.45 et 14 h. à 17 h.45
Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32 Salle CBI
Public visé : Psychologues du travail 4^e année
Etudiants du "Certificat 13"
" pour le C.A.P.

<u>Programme</u>	<u>Objectif</u>
Domaines traités par le cours et les lectures personnelles	Comportements probables de l'étudiant en fin de cours
Elaboration d'un cours programmé : - Choix de la voie d'étude - Restructuration de l'information - Traitement de l'information pour la rendre significative - Préparation de l'activité des destinataires - Adaptation au langage des destinataires - Evaluation du cours programmé une fois étudié par les destinataires	Elaborer des cours programmés simples Enseigner ou informer plus efficacement Conseiller des responsables de formation Choisir parmi les cours programmés du commerce.

Niveau de départ : Le cours de "Programmation pédagogique"

Evaluation : continue, informelle, individuelle et collective
Examen oral seulement pour Etudiants "Certificat 13"

Bibliographie de base :

Bjerstedt A. Educational Technology : instructional programming and didakometry, Wiley, Londres, 1972

Gavini G. Manuel de formation aux techniques de l'enseignement programmé, Hommes et techniques, Paris, 1969

Gilbert T. Mathetics, Longmac, Londres, 1969

Goguelin P. La problémation, SEDES, Paris, 1967

Gonthier A. Bibliographie pour la technologie de l'éducation et Catalogue des cours programmés, IPUN, NE, 1973

Landsheere G. de Evaluation continue et examens, Nathan, Paris, 1972

Markle S. Good frames and bad, Wiley, Londres, 1969

O'Day E. Programmed instruction : techniques and trends, Appleton, New York, 1971

Poczta J. Théorie et pratique de l'enseignement programmé, UNESCO, Paris, 1971

Richaudeau F. La lisibilité : Langage, typographie, signes... lecture, Denoël-Gonthier, Paris, 1969

Rigg R.P. L'audiovisuel au service de la formation, Entr. mod. d'édition, Paris, 1971

Rowntree D. Basically branching, Macdonald, Londres, 1966

Skinner B.F. Verbal behavior, Appleton, New York, 1957

Thomas, Davies, Bird, Openshaw Programmed learning in perspective, Adelphi, G-B - Barking, 1963

Zielinski J. Methodik des programmierten Unterrichts, A.Henn, D-Ratingen, 1965.

M. Oltramare (Dr) - Physiologie et médecine du travail
Vendredi de 15 à 18 h. (Début des cours en janvier 1975)
Centre de Psychologie de l'Université de
Neuchâtel - Clos-Brochet 32, Salle CB2.

Ce cours est destiné à donner à des non-médecins les connaissances de base relatives aux principaux domaines de la médecine du travail envisagées dans un sens large :

- Organisation de la protection de la santé des travailleurs en Suisse.
- Activité du médecin d'entreprise.
- Notions sur les maladies professionnelles les plus fréquentes, leur cause et leur prévention.
- La fatigue musculaire et nerveuse.
- L'ambiance du travail (bruit, éclairage, confort thermique, et
- L'organisation du travail et ses répercussions sur la santé (durée, pauses, horaires, etc.)
- Aspects particuliers au travail des femmes, des adolescents, des sujets âgés.
- Travail des handicapés et réadaptation professionnelle.
- Problèmes médicaux posés par les travailleurs étrangers.

A. Papaloïzos - Théorie et pratique de la relation

Théorie de la personnalité en rapport avec la relation interpersonnelle aux niveaux de l'abstraction et de la pragmatique.

Horaire: Vendredi de 9 à 11 h. au Centre de Psychologie de l'Université de Neuchâtel, Clos-Brochet 32, Salle CB2.

A. Papaloïzos - Psychologie sociale expérimentale

Etude critique des phénomènes psycho-sociaux : Ex.(année 73-74) : problèmes d'influence - groupe de formation et communication non verbale - délimitation du champ de la psychologie sociale et rapport avec les disciplines voisines.

Horaire: Vendredi de 13 à 15 h. Salle CB1.

A. Papaloïzos - Analyse de groupe

Expérience de modalités d'être personnelles dans une situation de groupe

Horaire : à déterminer avec les étudiants.

A. Papaloïzos - Sélection professionnelle

Livre de base : recrutement et affectation du personnel.

Horaire: Vendredi de 11 à 12 h. Salle CB2.

A, Papaloïzos - Colloques

1 heure hebdomadaire destinée aux étudiants de 5^e année.

Horaire : à fixer d'entente avec les étudiants.

M. Rousson - Titre du cours : Psychosociologie des organisations.

Horaire : Vendredi 16-18 h.

Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32 Salle CB¹

Public visé : Psychologues du travail 3^e année
Etudiants en sociologie
Toutes personnes intéressées au fonctionnement
des entreprises et autres organisations.

Objectif du cours :

- Connaître les principales théories relatives au fonctionnement des organisations.
- Etre en mesure d'analyser les problèmes du changement, de l'innovation, de la satisfaction, de la motivation, du "commandement", etc...
- Ce cours constitue par ailleurs une préparation à un séminaire pratique.

Programme :

- Domaines de la psycho-sociologie des organisations.
- Modèles pour l'analyse des organisations.
- Le fonctionnement bureaucratique.
- Les aspects du fonctionnement et de la structure d'une organisation (motivation, système de communication, type de structures, etc...)
- L'organisation et la nature du travail.
- Perspectives organisationnelles.

Niveau de départ :

- Baccalauréat et/ou
- expérience de travail dans une organisation.

Evaluation :

- L'examen écrit de 4 h. est généralement constitué de deux parties, l'une constituée de questions théoriques, l'autre par l'analyse d'un cas.
En fait, l'examen recouvre aussi le cours "Psychologie et politiques de l'entreprise".

Bibliographie de base :

- | | |
|--------------------------|--|
| Crozier M. | Le phénomène bureaucratique, Seuil, Paris |
| Etzioni A. | Les organisations modernes, Duculot |
| Lévy-Leboyer Cl.(Mme) | La psychologie des organisations
PUF, collection SUP, Paris |
| Morin P. | Le développement des organisations, Dunod, Paris |
| Muller Ph. & Silberer P. | L'homme en situation industrielle, Payot, Paris |
| Rousson M. | + Divers photocopiés |

M. Rousson - Titre du cours : Pratique de la psychologie et politiques de l'entreprise.

Horaire : Vendredi 11-12 h.

Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32 Salle CB1

Public visé : Psychologues du travail 3^e année
Etudiants en sociologie
Toutes personnes intéressées par les problèmes de la "gestion du personnel".

Objectif du cours :

Ce cours est en fait un cours de gestion du personnel et a pour but d'introduire les participants à la compréhension et à l'analyse critique des moyens de la politique du personnel.

Diverses techniques sont étudiées plus particulièrement.

Programme (grandes théories)

- L'organisation des entreprises
- La fonction "Personnel et ses politiques" (recrutement, formation, rémunération, etc...)
- La gestion prospective du personnel
- La qualification du travail et la notation personnelle
- Problèmes divers (travailleurs âgés, participation, etc...)

Niveau de départ :

Baccalauréat ou expérience de travail dans une entreprise.

Evaluation :

Voir le cours Psychosociologie des organisations.

Bibliographie de base :

- | | |
|------------------------------|--|
| Jardillier P. | <u>La Gestion prévisionnelle du personnel,</u>
PUF, SUP., Paris |
| Muller Ph. et
Silberer P. | <u>L'homme en situation industrielle,</u>
Payot, Paris |
| Rousson M. | <u>L'évaluation des emplois - Dossiers de psychologie,</u>
Université de Neuchâtel (2 vol.) |
| Rousson M. | La psychologie du travail et la vie des
organisations
<u>Revue de médecine préventive, 1972, 17, 227-235</u> |
| Rousson M. | + Divers polycopiés. |

M. Rousson : Titre du cours : Psychologie de la vente et de la distribution.
Horaire : Merc. 10 à 12 h.
Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32 Salle CB¹
Public visé : Psychologues du travail, 4^e année

Toutes personnes intéressées par ce qui a trait à la psychologie économique.

Objectif du cours :

- Connaître les mécanismes psychologiques de l'économie
- Etre en mesure de comprendre et concevoir des études de psychologie économique et/ou de la vente.

Programme :

- Introduction à la psychologie économique
- Connaissance de la "motivation"
- La recherche en psychologie économique et de la vente
- Etude interdisciplinaire d'un problème psycho-économique.

Niveau de départ :

- Baccalauréat ou expérience de travail.

Evaluation :

- Examen oral.

Bibliographie de base :

- | | |
|-----------------|---|
| Albou P. | La psychologie économique, In Reuchlin, M. Traité de psychologie appliquée, tome 10 |
| Daval R. et al. | Traité de psychologie sociale, PUF, Paris |
| Dichter E. | La stratégie du désir, Fayard, Paris |
| Fouilhé P. | La psychologie économique, PUF, SUP, Paris |
| Katona S. | La société de consommation de masse, Hommes et Techniques, Paris |
| Katona G. | Analyse psychologique du comportement économique Payot, Paris. |

M. Rousson - Titre du cours : Séminaire de psychosociologie des organisations.

Horaire : Tous les 15 jours le Vendredi 8 à 11 h.

Lieu : Centre de psychologie - Clos-Brochet 32, Salle CB¹

Public visé : Psychologues du travail 4^e année

Etudiants en sociologie

Personnes ayant déjà acquis des connaissances théoriques.

Objectif du cours :

- Faire le point et une analyse critique de problèmes liés à la théorie des organisations.

Programme :

- Introduction à la méthode scientifique
- Etude de différents problèmes.

Niveau de départ :

- Connaissances théoriques du niveau du cours de psychosociologie des organisations (voir ce cours).

Evaluation :

- Par attestations (travaux des participants).

Bibliographie de base :

A déterminer de cas en cas.

M. Rousson - Titre du cours : L'intervention dans l'entreprise
(Séminaire).

Horaire : Tous les 15 jours le Vendredi de 8 à 11 h.

Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32, Salle CB¹

Public visé : (voir séminaire de psychosociologie des
organisations).

Objectif du cours :

- Connaître différentes conceptions de l'intervention.
- Connaître la déontologie de l'intervention.
- Etre en mesure de préparer diverses interventions.

Programme :

- Etude de différents méthodes et conceptions de l'intervention.
- Analyse des éventuels "travaux pratiques" des participants.

Niveau de départ :

- Avoir le niveau de compétence correspondant aux objectifs des cours de psychosociologie des organisations et de gestion du personnel.

Evaluation :

- Par attestations.

Bibliographie de base :

A déterminer de cas en cas.

M. Rousson - Titre du cours : Colloques

Horaire : 1 heure hebdomadaire (horaire à déterminer)

Lieu : Centre de Psychologie - Clos-Brochet 32, Salle CB¹

Public visé : Etudiants licenciés en psychologie

Praticiens divers, mais expérimentés.

Objectif du cours :

- Echanges entre étudiants, praticiens et professeur sur des thèmes relatifs à la psychosociologie des organisations, à la gestion du personnel et à l'intervention.

Programme :

- Déterminé avec les participants.

Niveau de départ :

- Licence
- Expérience pratique.

Evaluation :

- Attestation de participation.

Bibliographie de base :

- A déterminer de cas en cas.

J.P. Vandebosch - Ergonomie

Horaire : Jeudi dès 14 h.15 en alternance avec la programmation pédagogique.

Centre de Psychologie de l'Université
de Neuchâtel - Clos-Brochet 32
Salle CBl.

L'ergonomie s'intéresse au travail en tant que système.

Par système, on entend dans ce cas des entités sociales et techniques différentes selon leur étendue (poste, atelier, organisation,...) et selon les fonctions qu'elles représentent (production, gestion, prévention, innovation, récupération,...)

L'ergonomie vise l'analyse de ces systèmes en vue de leur aménagement et/ou de leur conception. Son but est de les rendre plus fiables (plus sûrs, plus confortables, plus aisés à faire fonctionner).

L'analyse et l'application comportent chacune cinq niveaux correspondant à cinq dimensions du travail (le geste, l'information, la régulation, la stratégie, la relation).

Le cours s'étend sur deux années à raison de deux heures par semaine:

Les objectifs sont :

- en 3^e année : - fournir une introduction au domaine des recherches,
- fournir des exemples d'études ergonomiques.
- en 4^e année : - approfondir les moyens à disposition du chercheur (prise de données, mesures, interprétation, prédictions),
- envisager des questions plus globales de sécurité et de confort (ex.: problèmes de sécurité routière).

Des visites et des travaux pratiques en laboratoire et sur le terrain commencent de compléter cette information essentiellement axée sur les aspects psychologiques des systèmes de travail. Le cours n'aborde pas les contenus prévus dans les enseignements de médecine et de sécurité du travail.