

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ
À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À
TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR
COLETTE DUROCHER

LA COMMUNICATION ORGANISATIONNELLE,
PROCESSUS DE DIAGNOSTIC ADAPTÉ AU MILIEU SCOLAIRE :
ÉLÉMENTS DE MÉTHODE

AVRIL 1997

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

RÉSUMÉ DU RAPPORT DE RECHERCHE

La commission scolaire veut développer la participation touchant autant les élèves, les professeurs que les parents. Il est entendu que la communication prend toute son importance dans la diffusion de l'information et dans les échanges entre les différents partenaires. Connaître l'efficacité du système de communication, son impact et sa portée ne peut qu'aider le gestionnaire à planifier et à gérer ses communications.

La communication organisationnelle ayant été reconnue comme élément essentiel dans la réussite d'une organisation, il est difficile de croire qu'elle est considérée comme un acte routinier qui va de soi. Pourtant, la distribution et la pertinence de l'information sont d'une telle complexité que cela demande un examen particulier.

La commission scolaire n'échappe pas à cette réalité. C'est pourquoi, cette recherche propose de compléter un outil d'évaluation, l'audit de la communication organisationnelle, adapté à une commission scolaire. Les particularités de chaque étape y sont décrites en y incluant des outils pour la réalisation. Nous mettons en évidence certaines difficultés d'application tout en proposant des solutions pour les contourner.

C'est une recherche de développement qui devrait avoir une suite dans une application pratique de l'outil développé, l'audit de la communication organisationnelle dans une commission scolaire.

REMERCIEMENTS

Plusieurs personnes ont contribué à la réalisation de ce travail de maîtrise. Premièrement, j'aimerais remercier l'équipe de professeurs avec lesquels j'ai travaillé et qui m'ont donné le goût dans le cheminement académique que je m'étais fixé, d'aller plus loin que prévu. Je pense à messieurs Daniel Boisvert, Michel Poisson et François Cossette.

Je dois également ma reconnaissance à M. Raymond Corriveau qui a toujours su que j'y arriverais malgré les difficultés qui se sont placées sur ma route tout au long de ce cheminement.

Ma gratitude s'adresse aussi à Christian Deschênes mais tout spécialement à Alain Trépanier qui, malheureusement, ne verra pas le produit fini ; sa mort prématurée aura contribué à me donner l'élan nécessaire pour terminer cette grande aventure. Par leur support moral, ces deux amis ont su me soutenir dans mes nombreux moments de découragement.

Mes pensées vont particulièrement à Jean et à mes enfants Mélina, Dominic et Sophie qui me vouent une affection et une confiance à toute épreuve et qui ont su par leurs bons mots m'encourager à aller jusqu'au bout.

Enfin, un grand merci à Lise Chandonnet qui fut ma compagne durant la rédaction. C'est sa patience et sa ténacité qui nous ont permis de faire la mise en forme de cet ouvrage.

Je remercie tous ces gens pour leur encouragement et leur empathie dont ils m'ont fait cadeau tout au long de ce cheminement académique.

TABLE DES MATIÈRES

CHAPITRE I	1
La problématique	1
1.1 Situation du problème	1
1.1.1 Le Rapport Parent en 1964	1
1.1.2 Partage du pouvoir : décentralisation et participation	3
1.2 Identification du problème	6
1.3 Question de recherche	12
1.4 Importance de la recherche	13
1.4.1 Point de vue théorique et méthodique	13
1.4.2 Point de vue pratique et conjoncturel	14
1.5 Limite de la recherche	15
CHAPITRE II	17
Le cadre de référence	17
2.0 Cadre de référence	17
2.1 La recension des écrits	17
2.2 Analyse des documents	19
2.2.1 Évolution de la pensée organisationnelle et les effets sur la communication organisationnelle	19
2.2.2 Contribution des recherches en communication organisationnelle	37
2.2.3 Synthèse de la théorie des organisations vers le concept de la communication organisationnelle	44

2.2.4	Processus de l'audit d'Henriet et Boneu (1990)	47
CHAPITRE III		50
Objectif de la recherche		50
3.1	Postulat	50
3.2	Les objectifs de la recherche	51
CHAPITRE IV		52
La méthodologie		52
4.1	Identification du type de recherche	52
4.2	Présentation des procédures et instruments	53
4.3	Échantillonnage	54
4.3.1	L'analyse documentaire et l'analyse de contenu	54
4.3.2	La vérification	55
4.4	Collecte de données	57
4.4.1	Pour l'analyse documentaire et l'analyse de contenu	57
4.4.2	Pour la vérification	58
4.5	Traitement et analyse	58
CHAPITRE V		60
La présentation des données		60
5.1	Présentation	60
5.1.1	Le contexte de la démarche	62
5.1.2	Le contexte de l'échange	65
5.1.3	L'entrée	67
5.1.4	Le contrat	70
5.1.5	L'orientation	72

5.1.6	La planification	76
5.1.7	La réalisation	79
5.1.8	Le diagnostic	81
5.1.9	Le changement	85
5.1.10	La terminaison	87
5.2	Le processus de diagnostic adapté au milieu scolaire : éléments de méthode.	89
5.2.1	Étape I : Établissement du contexte d'échange	90
5.2.2	Étape II : L'entrée	93
5.1.3	Étape III : Le contrat	96
5.2.4	L'étape IV : L'orientation	98
5.2.5	Étape V : La planification	102
5.2.6	Étape VI : La réalisation	105
5.2.7	Étape VII : Le diagnostic	107
5.2.8	Étape VIII : La terminaison	111
5.3	La démarche simplifiée pour fin de présentation	114
5.4.	La vérification	120
5.4.1.	La Commission scolaire de Warwick . . .	120
5.4.2	Les modalités de la consultation . . .	121
5.4.3.	Le comité d'orientation : le résultat .	122
5.4.4.	Le conseil des commissaires : le comité plénier	124
5.5.	La discussion des résultats	128
CHAPITRE VI		132
La conclusion		132
6.1	Sommaire	132
6.2	La pertinence des conclusions	136
6.3	La contribution scientifique théorique et pratique	137
6.4	Les nouvelles pistes de recherche	137

LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	138
ANNEXE I	142
ANNEXE II	146

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	: Contexte de la démarche pour l'auditeur . . .	64
Tableau 2	: Contexte de l'échange	66
Tableau 3	: L'entrée	68
Tableau 3a	: L'entrée	69
Tableau 4	: Le contrat	71
Tableau 5	: L'orientation	74
Tableau 5a	: L'orientation	75
Tableau 6	: La planification	77
Tableau 6a	: La planification	78
Tableau 7	: La réalisation	80
Tableau 8	: Le diagnostic	83
Tableau 8a	: Le diagnostic	84
Tableau 9	: Le changement	86
Tableau 10	: La terminaison	88
Tableau 11	: Étape I : Établissement du contexte d'échange	92
Tableau 12	: Étape II : L'entrée (E)	95
Tableau 13	: Étape III : Le contrat (C)	97
Tableau 14	: Étape IV : L'orientation (O)	100
Tableau 14a	: L'orientation	101
Tableau 15	: Étape V : La planification (P)	104
Tableau 16	: Étape VI : La réalisation (R)	106
Tableau 17	: Étape VII : Le diagnostic (D)	109
Tableau 17a	: Le diagnostic (D)	110
Tableau 18	: Étape VIII : La terminaison (T)	113
Tableau 19	: L'établissement du premier contact, l'approche initiale et le contrat	116
Tableau 20	: L'orientation, la planification et la réalisation, 1 ^{ière} partie	117
Tableau 21	: La réalisation, 2 ^e partie, le diagnostic et la planification du changement	118
Tableau 22	: Le changement et la terminaison	119

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : La centralisation : décentralisation et déconcentration	6
Figure 2 : Le paradigme de l'analogie : la métaphore . . .	34
Figure 3 : Éléments issus de la théorie des organisations	37
Figure 4 : Concept d'une organisation	40
Figure 5 : Synthèse de la théorie des organisations vers le concept de la communication organisationnelle	45
Figure 6 : Les rubriques	61
Figure 7 : Les étapes de l'audit de la communication organisationnelle	90

CHAPITRE I

La problématique

Dans ce premier chapitre, nous élaborerons les principaux thèmes de notre recherche. La situation du problème y sera développée pour mieux identifier la problématique et la question de recherche. Nous terminerons ce chapitre par la discussion de l'importance et de la limite de la recherche.

1.1 Situation du problème

1.1.1 Le Rapport Parent en 1964

Le débat autour de l'éducation était largement entamé quand la Commission Parent a commencé ses travaux. De fait, selon Rocher (cité dans Ducharme, 1989), la deuxième Grande Guerre mondiale avait provoqué cette réflexion, car on ne voulait plus d'une montée de position extrémiste comme le fascisme. On croyait devoir passer désormais par la démocratisation du système d'enseignement pour éviter pareil écueil.

Après l'ère duplessiste, Guy Rocher (cité dans Ducharme, 1989), un des membres de la Commission Parent, mentionne que le Québec avait le sentiment d'être en retard par rapport aux autres sociétés occidentales, retard ressenti surtout... <<dans notre entrée dans la modernité et dans la démocratisation de notre société>> (p. 85).

Un autre phénomène intéressant que souligne Rocher (cité dans Ducharme, 1989) est qu'en même temps, Vatican II, sous Jean XXIII, a permis d'ouvrir le catholicisme au changement des sociétés, ce qui favorisait, par le fait même, chez les représentants

de l'Église une ouverture à l'innovation. Désormais, la conjoncture permet à la Commission Parent d'entreprendre son mandat teinté par une situation d'urgence de réforme et dû par un accroissement de la population sans précédent dans l'histoire du Québec (Conseil supérieur de l'Éducation, 1988). Suite à ce rapport, les changements proposés favorisent la production d'un projet innovateur ayant comme leitmotiv : la démocratisation du système éducatif. Cette démocratisation comme le soulignait Claude Ryan, ministre de l'Éducation lors du 25^e anniversaire du Rapport Parent (1990), se définit par <<le contrôle plénier de la population>> (p. 16) en garantissant ainsi sa pleine accessibilité à l'instruction.

Ainsi ressort une philosophie de base, l'égalité des chances est une valeur fondamentale : <<...tout enfant a droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité>> (Éthier, 1990) (p.104).

Mais pour concrétiser ce qui devait être fait, pour en arriver à un tel système, il a fallu une redéfinition de l'exercice du pouvoir et par conséquent, selon Rocher (1989), inventer de nouveaux gestionnaires, pédagogues et spécialistes. Ceci a entraîné pendant 25 ans une multitude d'actions pour créer le Ministère tel que nous le connaissons présentement. Une structure centralisée vivant un paradoxe : le partage du pouvoir en matière pédagogique et d'organisation mais en même temps le gouvernement conserve les pouvoirs fiscaux rendant dépendantes les commissions scolaires envers le gouvernement.

Pourtant, on se rend compte qu'il y a une propension de la part des structures locales à acquérir un véritable partage du pouvoir entre elles et le gouvernement ce qui, selon Claude Ryan (1990), favoriserait une plus grande participation aux affaires d'éducation par la population. Une certaine décentralisation s'impose. Mais comment en arriver à un certain compromis entre la centralisation et la décentralisation tout en voulant demeurer un système public et accessible pour tous où la participation des différents acteurs prend toute son importance ?

Aussi, dans les lignes qui suivent, nous reprenons d'Éthier (1990) deux concepts, soit la décentralisation et la déconcentration pour aboutir à une définition de la participation, concept adapté au système que nous étudions.

1.1.2 Partage du pouvoir : décentralisation et participation

Le pouvoir devient, selon toute évidence, le point central des propos qui seront tenus dans cette partie. En fait, c'est le partage du pouvoir via la décentralisation et la déconcentration du pouvoir, ajouté au type de participation possible par les acteurs du système de l'éducation. Plusieurs sortes de pouvoirs peuvent être considérés, mais le principal, en ce qui nous concerne, demeure le pouvoir décisionnel. Gérard Éthier (1990) nous le définit comme étant une distribution entre plusieurs personnes, plusieurs entités organisationnelles.

Cette large définition nous amène à nous questionner sur la manière que peut se faire cette distribution : en décentralisant le pouvoir décisionnel ou en le déconcentrant. Éthier (1990) nous suggère deux concepts.

La décentralisation peut être verticale, ce qui signifie qu'elle revêt un partage du pouvoir dans sa globalité ou d'une façon sélective ; le pouvoir décisionnel est alors relégué au niveau hiérarchique. On peut parler aussi d'une décentralisation horizontale. La distribution du pouvoir se fait alors parmi les différents services de support ou des services fonctionnels. Ces formes de décentralisation font en sorte que le ministère de l'Éducation et les commissions scolaires vivent un pouvoir discrétionnaire dans la mesure où il y a respect de la fiscalité imposée par les subventions et les normes en matière d'éducation (Éthier, 1990).

D'un autre côté, la déconcentration s'applique surtout entre le Ministère et ses directions régionales où nous vivons plutôt une dispersion territoriale ou fonctionnelle du pouvoir, ce qui se traduit par un pouvoir d'exécution des différents règlements, normes et programmes issus de la Loi sur l'instruction publique (Éthier, 1990).

Ainsi, dépendamment où l'acteur se situe, il aura à vivre une forme ou l'autre de décentralisation ou de déconcentration. Sa participation en sera par le fait même influencée.

Éthier (1990) souligne clairement que le concept de la participation doit être regardé sous l'angle de

la prise de décision comme on vient de le faire pour le partage du pouvoir. De ce fait, Lammers (cité dans Éthier, 1990) définit la participation comme étant <<... la part du pouvoir ou d'influence exercée par les subordonnés et ressentie comme légitime par eux-mêmes et par leurs supérieurs>> (p. 106).

En partant du principe d'une implication minimale à optimale dans la décision, Gérard Éthier (1990) nous expose quatre degrés de participation : la participation à l'information, le subordonné fournit de l'information au décideur ; la participation-consultation, le décideur consulte le subordonné et tient compte de l'information recueillie ; la participation collégiale, la décision est prise conjointement par le décideur et le subordonné ; la participation aux subordonnés, la décision est prise par le subordonné.

Ces participations, par leur dimension névralgique, donnent du dynamisme au fonctionnement des organisations et fournissent une expression concrète de la décentralisation (Éthier, 1990).

Par le schéma ci-après, nous tentons de regrouper ce qui semble être l'essence même des propos d'Éthier par rapport à la centralisation, la décentralisation et la déconcentration.

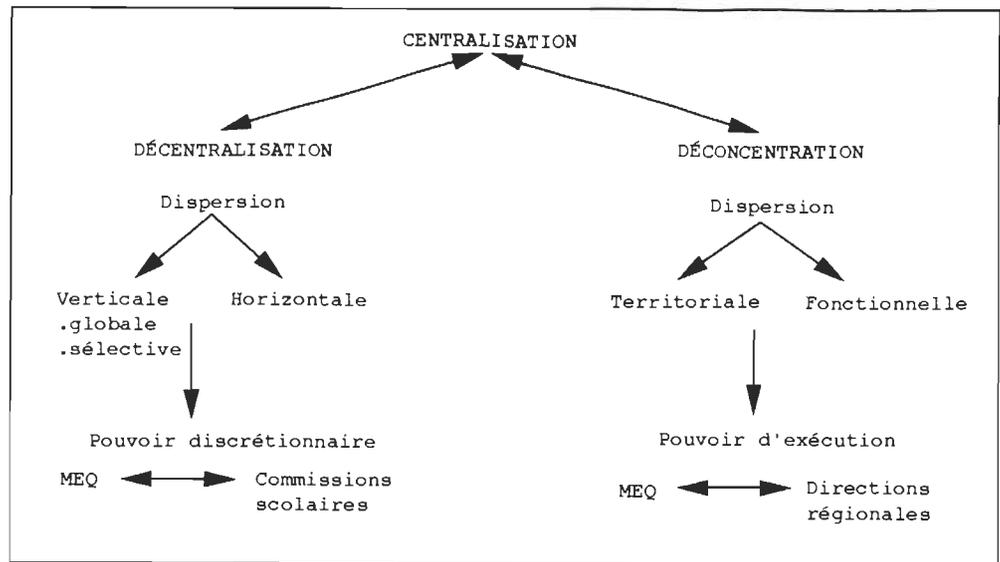


Figure 1 : La centralisation : décentralisation et déconcentration

Il est à remarquer que les deux concepts cohabitent en même temps dans le système scolaire. Cette cohabitation parallèle se veut complémentaire et non en opposition car la décentralisation et la déconcentration définissent des espaces de pouvoir différents selon les positions et les fonctions des acteurs.

Par l'image de ces deux concepts, il demeure plus aisé de comprendre l'évolution de la volonté de décentralisation et de participation du système scolaire qui se concrétise avec la dernière Loi sur l'instruction publique (chapitre 84, 1988).

1.2 Identification du problème

La Loi sur l'instruction publique, chapitre 84, est l'aboutissement de plusieurs modifications au système de l'éducation du Québec provoquées par le Rapport Parent, il y a création du ministère de l'Éducation et du Conseil supérieur de l'éducation (loi no 60). Ces derniers remplacent le ministère de la Jeunesse et du département de

l'Instruction publique. Durant les années 60, il y a adoption de nombreux règlements redéfinissant le système scolaire : son fonctionnement au primaire, au secondaire, au collégial et dans les universités (Dupuis et al., 1991).

Plusieurs sanctions font suite aux études dans les différentes sphères d'activités permettant une certaine évolution du système scolaire, tout en cherchant à y maintenir l'accessibilité universelle. La fin des années 70 et le début des années 80 sont marqués par la publication du Livre orange intitulé : <<L'École québécoise, énoncé politique et plan d'action>>. Ce Livre orange redéfinit en quelque sorte la finalité de l'école, le projet éducatif, la participation, les programmes, la mesure et l'évaluation ainsi que l'organisation scolaire (Dupuis et al., 1991).

Toujours en voulant rester démocratique dans le domaine de l'éducation, le Livre blanc dans les années 80 propose une réforme de la structure des niveaux primaire et secondaire : <<L'École québécoise : une école communautaire et responsable>>. Cette réforme permettra, vers la fin des années 80, l'adoption de la Loi sur l'instruction publique (chapitre 84) qui après plusieurs amendements remplace la Loi sur l'instruction publique (Dupuis et al., 1991).

Comme le soulignent Dupuis et al. (1991), cette loi vise principalement à :

...donner à l'école une plus grande autonomie juridique sans briser les liens organiques qui l'unissent à la Commission scolaire et au réseau d'écoles de cette dernière ; susciter chez les agents de l'école une meilleure participation dans l'élaboration des décisions de la Commission scolaire ; reformuler le projet de la

déconfessionnalité des projets de loi n^{os} 3 et 40, qui suggéraient que les commissions scolaires soient neutres et que chaque école décide, par consultation tous les cinq ans, de son statut confessionnel propre... (p. 13).

Cette loi accentue l'aspect participatif et l'étend à chaque partenaire du système d'éducation : les étudiants, les parents, les enseignants et les gestionnaires. Les mécanismes prévus pour la population en général les commissaires d'école, les parents, les enfants et les enseignants, le comité d'école, le conseil d'orientation et le comité de parents : ces différentes instances sont donc impliquées dans la table de gestion, des comités ad hoc et des conseils d'école.

Il est à constater que la démocratisation prônée depuis 25 ans a mis l'accent sur la quantité et non sur la qualité, ce qui a fait prévaloir une plus grande accessibilité d'un côté, mais en même temps il faut reconnaître que plusieurs difficultés surgissent à cause du nombre croissant d'étudiants. Il est à noter que les modifications dans les programmes ne favorisent pas nécessairement une meilleure qualité d'apprentissage. Pensons notamment au débat sur la qualité de la langue française chez les nouveaux universitaires, débat qui a été un cri d'alarme amenant à nous questionner sur l'efficacité, l'efficience et la productivité de notre système scolaire.

Dès ce moment, le discours tend à s'orienter vers la qualité et surtout on cherche à responsabiliser chaque intervenant du système, qu'il soit enfant, parent, enseignant ou gestionnaire (Éthier, 1990 ; Ryan, 1990).

Éthier (1990) précise que la décentralisation et la par-

ticipation sont des moyens et que la qualité devient une fin, un but à atteindre. Les gestionnaires du système scolaire doivent apprendre à assumer toutes les responsabilités dévolues à la décentralisation : rendre les mécanismes de participation efficace ; se coordonner avec les différentes juridictions pour une plus grande qualité de service. La responsabilité et le droit de parole de chacun mettent en relief toute la participation.

Pour veiller à cette qualité des services éducatifs, la commission scolaire selon le point de vue de Paul Laurin (1991), propos tenus lors du congrès de l'Association des cadres scolaires à St-Jérôme, doit avoir un système administratif dans lequel l'école constitue l'élément primordial de la prise de décision dans le domaine éducatif. La participation à cette prise de décision permet aux idées de circuler dans tous les sens au sein de l'organisation scolaire. Cette participation de tous les acteurs du système oblige les gestionnaires à revoir leur management et leur communication.

Cette réalité est d'autant plus présente aujourd'hui car la nouvelle réforme propose de réduire le nombre de commissions scolaires. Ces commissions scolaires desserviront dorénavant un plus grand territoire et par conséquent augmenteront le nombre d'écoles sous leur juridiction. Le Conseil de l'Éducation supérieure (1997) propose un nouveau partage des pouvoirs avec les écoles. Ceci entraînerait un plus grand respect des compétences professionnelles en pédagogie et en gestion de l'oeuvre de celle-ci. Ainsi, ces écoles auront une plus grande emprise sur leurs décisions et leur participation.

Comme l'avait prédit Paul Laurin (1991) la participation

doit devenir la pierre angulaire de cette réalité ? Un des postulats qui est souvent émis en communication organisationnelle, ne peut que dégager toute l'importance d'un bon échange entre les différents partenaires : la communication favorise la participation et développe une organisation plus souple et plus productive (Laramée, 1989 ; Bartoli, 1990).

Pourtant, Goldhaber (1978) souligne que la communication interne tire son importance plus dans le processus de lien qu'elle effectue entre les différentes parties de l'organisation et son environnement que de son lien causal avec la performance de l'organisation.

Par contre, une enquête auprès de 122 organisations des secteurs public, parapublic et privé, sur la situation de la communication interne en 1992, enquête faite par le Groupe Innovation, issu de l'Office des ressources humaines de la fonction publique, note que 96% des répondants reconnaissent que la communication interne est un des éléments essentiels au succès de l'organisation.

La revue de la littérature démontre notamment toute la complexité de la communication interne : elle englobe plusieurs paramètres et il est difficile de s'en faire une idée opérationnelle (Simon, 1945; Bavelas et Barret, 1951; Jackson et Seashore, 1951; Putman et Pacanowsky, 1983; cité dans Laramée, 1989). Malgré que l'importance de la communication interne ainsi que sa complexité soient reconnues, il est à constater que la communication interne demeure peu planifiée et rarement évaluée (Groupe Innovation, 1992; Détrie P. et Meslin-Broyez C., 1995).

En management, il en va de soi, avant toute planification, il faut faire état de la situation. Il y va sans doute de

même pour la communication interne. Pour ce faire, il faut reconnaître tous les paramètres et toutes les conséquences des communications pour que le gestionnaire puisse évaluer la portée de ses interventions.

Au fil des années, il a été développé un outil de diagnostic qui évalue d'une façon systématique la communication interne : l'audit. Ce processus élargit la vision du gestionnaire et des différents acteurs sur la communication (White et al., 1974). Il a une approche en trois phases : l'évaluation, le diagnostic et le contrôle. Les principes fondamentaux de l'audit soulignés par Morgat (1995) sont d'instaurer une logique de progrès reposant sur une analyse dynamique d'abord, et ensuite, réitérer de manière récurrente la mesure des progrès de la politique de gestion de l'information dans l'entreprise après le changement provoqué par l'audit.

Pourtant, l'audit n'a été appliqué que rarement dans le domaine scolaire. Mais lors de son utilisation, il a été noté que le domaine de l'éducation a certaines particularités qui font en sorte qu'il doit être adapté.

Robert Smith (1980) souligne qu'il y a une différence entre le système de l'éducation et les autres types d'organisation dans l'approche que doit adopter le consultant. Il doit apporter une attention particulière dans les phases suivantes de l'audit : lors de l'entrée dans l'organisation, lors de la collecte des données et lors de la formulation et l'application de la stratégie de changement.

De plus, au Québec, ce type de démarche n'a pas été vraiment réalisé dans notre système d'éducation. Il

n'existe pas, par le fait même, un instrument de mesure adapté.

L'audit de la communication interne reste à être précisé dans le milieu de l'éducation. Les dimensions techniques et sociales du système scolaire ont des caractéristiques précises. Elles doivent donc faire l'objet d'une attention particulière dans le processus d'un audit de la communication interne.

1.3 Question de recherche

Nos efforts sont orientés vers une partie seulement du système scolaire, soit la commission scolaire. Elle est une partie non moins importante par sa structure et son mode de fonctionnement qui allient l'effort de la décentralisation par la remise du pouvoir décisionnel aux écoles de sa juridiction.

Rappelons-nous des faits suivants soulevés par différents auteurs (Laramée, 1989; Bartoli, 1990; Laurin, 1991; Groupe Innovation, 1992) que la communication favorise la participation et du fait même est un élément essentiel à l'efficacité d'une organisation.

Nous devons souscrire à l'évaluation de la communication organisationnelle dans la mesure où nous croyons à sa planification afin de mieux gérer nos échanges. Ainsi, par le biais de nos habitudes de gestionnaire, planifier ladite communication est nécessaire pour évaluer les influences dans le système.

Notre question de recherche sera donc :

Pour évaluer la communication organisationnelle interne

d'une commission scolaire, quels sont les indicateurs liés aux outils, dispositifs et stratégies qui doivent être ajoutés pour adapter l'audit de la communication interne afin d'améliorer sa capacité au sujet du diagnostic et des recommandations ?

1.4 Importance de la recherche

Cette recherche aura à définir son importance, premièrement en touchant la théorie, la méthodologie; deuxièmement en développant le côté pratique de l'audit ; troisièmement en tenant compte de l'aspect conjoncturel.

1.4.1 Au point de vue théorique et méthodique

Un des objectifs visés par cette recherche est de faire profiter concrètement les apports de la théorie de la communication organisationnelle aux gestionnaires du milieu scolaire en développant chez eux une connaissance plus précise de sa complexité dans l'environnement qui leur est propre.

Ainsi, ces gestionnaires pourront mettre en action un processus d'évaluation continuuel de la situation communicationnelle adapté au secteur scolaire. L'audit permet d'amener un changement de culture, c'est-à-dire qu'une expérience d'audit fait en sorte qu'il persistera une tendance à maintenir d'une façon permanente à des temps différents des actions d'évaluation d'où l'expression aux Temps T, T+1, etc. Nous sommes préoccupés dès lors à produire un outil adapté à la réalité d'une commission scolaire et à ouvrir par le fait même un nouveau champ d'application d'un audit.

1.4.2 Au point de vue pratique et conjoncturel

Rappelons-nous que le système scolaire doit améliorer ses pratiques de gestion, revoir son système de fonctionnement afin de créer un environnement propice à la participation tel que préconisé par la Loi 107.

Rappelons-nous que les acteurs soumis à la réalité quotidienne de l'exercice de l'éducation sont les professeurs, les parents, les élèves, les gestionnaires et le personnel de soutien.

Rappelons-nous également que la participation inclut des échanges et ceux-ci doivent tenir compte des éléments humains, structurels, culturels et environnementaux.

Dans ces conditions, l'évaluation de la communication organisationnelle par l'audit suit le principe suivant : la communication interne est un concept multiforme où se croisent les trois critères, soit le cheminement de l'information, les acteurs concernés et le contenu de l'information. L'effet de cette évaluation permettra une reconnaissance de l'importance de la communication par les acteurs et favorisera ensuite l'implantation d'une stratégie de communication mieux adaptée à l'organisation scolaire.

L'audit prend en considération des facteurs clés de la participation, donc permet de mesurer et de bonifier conséquemment la conformité du postulat qui émerge de la littérature et, en ce sens, il est en tout point conforme à l'esprit de la Loi 107.

1.5 Limite de la recherche

Étant inscrit dans l'administration scolaire, il est normal que l'objet de la recherche se situe dans le champ scolaire, plus précisément dans une commission scolaire. La recension des écrits se fait sur les différents processus d'analyse de la communication interne et non sur les relations publiques.

Dans un optique de développement, nous voulons introduire un outil pratique qui croise deux champs, la communication interne et l'administration scolaire.

Une recherche qui ne veut pas être théorique puisqu'elle adapte un outil déjà existant. Elle ne se situe pas non plus dans le domaine expérimental parce que la limite du programme ne nous permet pas de tenir un audit et nous met, par conséquent, hors de portée d'une réelle triangulation.

Toutefois, un processus de validation est prévu pour vérifier la conformité à la réalité de la gestion de la communication interne dans le contexte scolaire québécois auprès de gestionnaires scolaires (directeur général de la commission scolaire, président de la commission scolaire, commissaires et directeurs d'école) et acteurs clés (professeurs, parents, professionnels non enseignants). Nous ne consulterons pas les enfants, vu la complexité des propos même si nous sommes convaincus qu'ils sont les principaux acteurs du système qui nous intéresse et qu'ils seraient les premiers à profiter des retombées d'un audit. C'est une quasi-triangulation parce que nous croyons que la vérification de la théorie peut valider l'outil de l'audit en nous fournissant une sorte de liste de sujets ou de faits à vérifier (check list).

Dans le second chapitre, nous arborons la façon dont la recension des écrits s'est faite. Par la suite, une analyse des documents concernera d'une part, les différentes disciplines qui touchent la communication organisationnelle et d'autre part, comment leur contribution spécifique a produit un certain effet sur la communication organisationnelle.

CHAPITRE II

Le cadre de référence

2.0 Cadre de référence

La problématique de l'évaluation de la communication interne dans le milieu scolaire semble encore un sujet difficile à cerner. En effet, il n'existe pas vraiment une démarche systématique d'évaluation, les études proviennent le plus souvent des systèmes américain et français. Les difficultés semblent provenir de la complexité de l'objet d'évaluation, de la communication et de la complexité de la structure de l'organisation scolaire. Pour mieux en saisir toutes les difficultés, nous avons donc effectué la présente recension des écrits à partir des recherches américaines et françaises.

2.1 La recension des écrits

Une première consultation a été réalisée à l'aide de la banque de données **BADADUQ** pour déterminer les mots clés et cerner la période où nous devons faire la recherche. Cette première consultation a mis en évidence la période des années 50 à nos jours. Nous avons retenu quelques monographies permettant de faire une révision sommaire des connaissances dans le domaine de la communication organisationnelle et de mieux cerner les descripteurs à utiliser pour la suite. Ces descripteurs sont : audit (évaluation), communication organisationnelle (organizational communication), administration scolaire (scholar administration).

La banque de données **ERIC** a été consultée avec les descripteurs ci-haut mentionnés. Cette consultation nous a

permis de retracer vingt articles qui traitent un aspect ou un autre de la démarche de l'audit de la communication interne. La plupart de ces articles ont été publiés durant les années 1975 à 1991 et la majorité d'entre eux sont des résumés de la démarche ou des recommandations pour la réalisation de la démarche d'audit. Quelques articles seulement traitent le sujet dans le contexte scolaire.

Deux autres banques de données ont été consultées, **ABI/INFORM** et **PSYCLIT**, avec les mêmes descripteurs. Cependant les articles trouvés s'éloignaient de notre problématique à cause de l'application de l'audit dans un contexte ne présentant pas de similitude avec le milieu scolaire.

Trois monographies nous ont permis de mettre des bases à la recension des écrits : <<La communication dans les organisations>> d'Alain Laramée; <<Communication et organisation>> d'Annie Bartoli; <<Audit de la communication interne>> d'Henriet et Boneu.

Le premier ouvrage, celui de Laramée, nous dresse un tableau de l'évolution de la communication interne, de son aspect historique, de sa nature, de son analyse et de l'intervention. Le deuxième ouvrage, celui de Bartoli, décortique l'organisation et la communication pour mieux en saisir l'enjeu. Finalement, le troisième ouvrage, celui d'Henriet et Boneu, nous amène dans le coeur même de notre sujet de recherche. Il décrit des aspects différents de la communication dans un contexte des organisations. Il nous propose une démarche d'audit, n'ayant pas seulement comme but principal l'évaluation de la communication, mais aussi l'aspect du suivi c'est-à-dire l'après audit.

2.2 Analyse des documents

Nous savons que la communication organisationnelle prend ses racines dans différentes disciplines. Dans les prochaines étapes, nous dégagerons les principales phases et constats intellectuels qui gouvernent ce champ d'intérêt.

Cette première étape consistera en une rétrospective des contributions des recherches en organisation et leur effet sur la communication organisationnelle.

2.2.1 Évolution de la pensée organisationnelle et les effets sur la communication organisationnelle

Plusieurs courants marquent l'évolution de la recherche en organisation. Ici, nous aborderons cinq de ces grands moments et nous choisirons d'utiliser le terme de paradigme au lieu d'école. Nous n'empruntons de la théorie des organisations qu'un ensemble de ses convictions et de ses façons de faire communes à un moment donné et à un groupe de scientifiques donné (Angers, 1991).

Ces paradigmes utilisés sont : le paradigme classique, le paradigme des relations humaines, le paradigme de la prise de décision, le paradigme de la systémie et le paradigme de l'analogie.

Le **paradigme classique**, le plus ancien, datant des recherches faites en début du 20^e siècle, nous amène à aborder le monde du travail d'une façon plus structurée. Une évolution rapide industrielle et une augmentation accrue de vastes organisations font en sorte qu'il faut comprendre les phénomènes qui s'y passent. Ainsi, Taylor, Weber et Fayol

s'intéressent plus particulièrement à la structure formelle des organisations. Taylor introduit la notion d'organisation scientifique du travail qui décompose les différentes sections de la chaîne de production pour la mesurer, la standardiser et la coordonner. On va jusqu'à rémunérer à la pièce afin d'augmenter la motivation.

L'organisation des activités administratives devient le pendant de l'organisation scientifique du travail. Fayol énonce les principes administratifs sur lesquels doit reposer une gestion efficace. La division du travail, la hiérarchie et la centralisation sont des concepts courants d'une organisation. De plus, l'efficacité passe par une unité de commande, de direction, de rémunération équitable et par l'effacement de ses intérêts personnels pour s'orienter vers les intérêts de l'organisation.

Sous Weber, la bureaucratie, la structure hiérarchique et la délégation de pouvoir, la division et spécialisation des tâches, des règles, etc., deviennent les caractéristiques obligatoires pour l'atteinte d'une productivité accrue. L'organisation est pour Weber une mécanique où tous les rouages doivent se synchroniser pour atteindre une plus grande efficacité. A partir de ce principe d'efficacité, tout se construit rationnellement autour de celui-ci pour atteindre ce but ultime. Quasi illimitée, cette rationalité nous permet de trouver à l'infini les meilleures façons de gérer efficacement l'organisation. Nous sommes donc en mesure d'appliquer normes et règles à l'infini.

L'organisation du travail prend l'allure d'une mécanique qui suit des règles et des normes strictes et, comme le souligne Laramée (1989), l'effet sur la communication se manifeste au niveau de la circulation des directives. Nous créons des directions pour la circulation de l'information, soit les voies descendante, ascendante et horizontale. Nous remarquons que la relation du supérieur avec le subalterne est basée sur les positions hiérarchiques strictes, ceci a obligé une certaine formalisation et une certaine inflexibilité de la structure formelle pour la communication (Laramée, 1989; Euske et Roberts, 1987).

Cette façon de voir l'organisation est une vision dite fonctionnaliste car elle prend appui sur l'efficacité des diverses fonctions qui veut que l'organisation conserve son équilibre malgré les ajustements qu'obligent certaines dysfonctions.

Le paradigme classique semble mettre de côté tout aspect humain. Cet aspect que le **paradigme des relations humaines** introduit en réaction n'est pas en opposition au paradigme classique. Simon (Simon, cité dans Séguin et Chalant, 1983), nous entraîne à reconsidérer l'organisation non pas comme une mécanique mais plutôt comme un modèle organiciste, c'est-à-dire que la vie est le résultat de l'organisation et ne peut avoir un caractère statique.

Ce paradigme doit être considéré cependant comme complémentaire au paradigme classique. Les penseurs de l'époque, Mayo, Roethlisberger, Dickson,

Likert et McGregor voulaient bonifier le principe suivant : la production industrielle de l'organisation scientifique et l'organisation administrative du travail sont nécessaires à l'efficacité de l'organisation (Séguin et Chalant, 1983). Mais ils ont cependant été confrontés aux phénomènes des interactions entre les individus au sein d'un petit groupe. Ainsi, les comportements de l'individu sont différents selon les circonstances et influencent les résultats. Le degré de productivité de l'individu dépendra de sa motivation, de sa satisfaction et du leadership créé par la force sociale.

L'apport de ce paradigme est surtout marquant par la découverte d'un nouveau concept, la structure informelle : partie non structurée favorisant une plus grande rapidité dans les échanges mais étant plus difficile à contrôler (Laramée, 1989). La notion de réseau de communication émerge et de ce réseau, Euske et Roberts (1987) indiquent que l'interaction informelle supporte la structure formelle de la communication. L'orientation de l'organisation ne peut plus être vue en fonction seulement de la production mais aussi elle doit s'attarder aux individus. Il y a identification de la face cachée de l'organisation, celle des relations interpersonnelles (Bartoli, 1990).

Le **paradigme de la prise de décision** donne de la cohérence et de la consistance à l'organisation. Il tente de réconcilier la rationalité du paradigme classique et l'affectivité du paradigme des rela-

tions humaines (Séguin et Chalant, 1983). Simon (cité dans Séguin et Chalant, 1983) allègue que le corps de l'organisation se retrouve dans la distribution et l'allocation de la prise de décision. On ne peut pas parler de rationalité illimitée mais plutôt de rationalité limitée. L'individu a des connaissances et des habiletés limitées et cette rationalité est partagée; la prise de décision n'est pas l'exclusivité du supérieur bien que sa décision oriente le choix de tous les membres quel que soit leur niveau.

Ce même auteur signale que l'efficacité de la prise de décision passe par un encadrement plus systématique, des règles plus spécifiques et des qualifications de base plus appropriées. Il semble que le tout ait besoin d'une certaine inflexibilité de la structure ou d'un cloisonnement, voire d'une spécialisation de la prise de décision.

La prise de décision est assujettie au courant d'informations. Les membres, par leur rationalité limitée et partagée, font des inférences dans leur interprétation des messages. Cette interprétation se fait selon les objectifs et les buts de l'organisation. Le traitement de l'information subit l'action de la perception sélective et des inférences déduites (Laramée, 1989).

En faisant une rétrospective des lignes précédentes, nous retenons que le paradigme classique propose une formalisation et une inflexibilité de la structure formelle de la diffusion des directives; le paradigme des relations humaines accentue l'idée

de la présence probable d'une structure informelle, et enfin le paradigme de la prise de décision nous met en présence de l'interprétation des messages et de la perception sélective des membres. Ces trois paradigmes nous portent à constater que depuis toutes ces années, il s'est développé une vision plutôt fermée, formelle et statique de l'organisation. Fermée dans le sens que l'organisation est une entité indépendante et autosuffisante ; formelle, car elle a des normes et des règles qui assujettissent toutes les actions de l'organisation; statique, car selon la croyance, une organisation doit pour conserver son équilibre, maintenir ses actions sans changement majeur.

Cette vision fait abstraction de l'effet de l'environnement externe sur la vie de l'organisation. Le **paradigme de la systémie** ouvre sur une caractéristique négligée par les autres paradigmes, soit l'environnement de l'organisation. Celle-ci est présente dans un milieu et, ce milieu a de l'influence sur sa conduite et son caractère. En effet, l'organisation subira des modifications selon les types d'environnement : politique, technique, législatif, économique et concurrentiel. Plus que cela, le paradigme systémie fait en sorte que même à l'intérieur de l'organisation, les composantes subissent l'influence entre elles. Cette ouverture à l'environnement semble provoquer une certaine incertitude : nous ne pouvons pas tout contrôler et certains aspects externes échappent à nos règles du jeu.

Par cette façon de regarder une organisation, Katz et Khan (1978) mettent en relief la relation dynamique de transaction et d'échange. Il faut être en mesure de mieux comprendre le caractère cyclique d'échange quand on pense à certaines composantes fondamentales comme l'entrée, le traitement et la sortie d'informations, mais plus que cela, il faut tenir compte du retour (feed-back) d'informations sous toutes formes qui permet au système de s'ajuster. L'organisation cherche à conserver son équilibre et fait en sorte qu'elle est en perpétuelle réaction au point de se redéfinir constamment, vu l'instabilité créée par l'environnement (Séguin et Chalant, 1983). Emery (cité dans Laramée, 1989) remarque que le paradigme de la systémie emprunte à la fois un point de vue mécaniste par son système technique de l'organisation et un point de vue psychologique par le système social de l'organisation.

Ainsi, on assiste à l'émergence de nouveaux concepts : le développement de l'information véhiculée dans l'environnement, les canaux de communication et l'interprétation des messages. La communication, précise Laramée (1989), devient dynamique dans le contexte du système; elle demande plusieurs approches pour une même organisation.

Dans un contexte de systémie, il ne suffit pas seulement de transmettre la bonne information à la bonne personne au bon moment, mais il semble qu'il soit important de créer un système permettant aux membres de l'organisation d'avoir accès à l'information dont ils ont besoin pour accomplir leur travail (Saumier, 1992).

Bien que la pensée systémique soit encore aujourd'hui la plus apte à gérer l'ensemble des contributions, Morgan (1989), en utilisant la métaphore pour l'analyse des organisations, nous donne une autre façon de regarder et de comprendre la complexité et les paradoxes qui caractérisent la vie organisationnelle.

La métaphore permet de voir A en tant que B. Il n'en demeure pas moins que c'est une vision fragmentaire d'où la nécessité d'utiliser plusieurs métaphores dans une même organisation. Cette façon d'analyser nous amène, toujours selon Morgan (1989), vers une dimension prescriptive plutôt que descriptive¹.

Ainsi, quand Morgan (1989) nous parle de l'organisation en tant que **mécanique**, il détermine que l'organisation est comme une machine faite de pièces qui forment un ensemble où chacune joue un rôle précis dans le fonctionnement du tout. C'est une centralisation de la conception du développement des produits ou services et une décentralisation de leur mise en oeuvre dans un contrôle très strict.

Cette approche trouve sa limite dans la difficulté de l'organisation à s'adapter à l'évolution et à innover car elle a des buts prédéterminés. De plus, à cause de cette même spécialisation des rôles, il semble plus difficile pour les membres de

¹ Ce résumé de Morgan (1989) est issu d'un travail effectué dans un cours en collaboration avec Madame Hélène Poirier.

trouver des solutions efficaces aux problèmes et aux changements. Cette même spécialisation entraîne la fragmentation de la mission et on assiste à l'installation d'une hiérarchie stricte où les buts personnels sont en avant et, par le fait même, provoquent une certaine compétition (Morgan, 1989).

Toujours selon Morgan (1989), si on prend maintenant l'organisation comme un **organisme**, on cherche une compréhension et une gestion des besoins de l'organisation et une relation avec le milieu dans lequel elle se trouve. On met en rapport l'organisation et son environnement.

La force de cette métaphore réside dans le fait que nous ne regardons pas seulement l'organisation, mais nous attachons une certaine importance à son environnement. Habituee à connaître l'incertitude qu'amène l'environnement, l'organisation se donne des mécanismes de réaction et il est plus facile pour elle d'innover.

Par contre, un des désavantages notés est d'envisager les organisations et leur environnement de façon trop concrète, se limitant à cause de sa prétention à l'existence d'une unité fonctionnelle. Il semble dangereux, comme le souligne Morgan (1989), que la métaphore ne se change en idéologie.

L'organisation, comme un **cerveau**, met l'accent sur l'importance du traitement de l'information, sur l'apprentissage et sur l'intelligence. Ainsi, Morgan (1989) met en relief la capacité du cerveau à traiter l'information et le compare aussi à un

hologramme où les capacités requises par le tout sont connues dans chaque partie.

Ainsi, une organisation s'auto-organise et maintient son fonctionnement même quand une partie subit un contrecoup ou est carrément éliminée. Un haut degré de flexibilité et d'innovation est requis pour concevoir une telle organisation.

Cette métaphore permet de concevoir l'organisation novatrice comme des systèmes d'apprentissage qui mettent l'accent sur l'ouverture au questionnement et à l'autocritique. Elle contribue aussi à comprendre la façon dont la gestion stratégique permet d'apprendre à apprendre plus facilement. Enfin, cette métaphore fournit un moyen de dépasser la rationalité limitée et elle offre des moyens pour réfléchir sur l'utilisation du système informatique et, en général, pour mettre en place de nouvelles organisations.

Mais il y a danger de ne pas faire attention aux conflits entre l'apprentissage et l'auto-organisation d'une part, et les réalités du pouvoir et du contrôle, d'autre part. L'apprentissage et l'auto-organisation demandent des changements d'attitude et de valeur et il peut y avoir des résistances au changement.

La culture appliquée à l'organisation apporte le même sens que la culture en général. Une culture est composée d'idées, de normes, de rites et de croyances que maintient la réalité construite socialement.

Morgan (1989) attire notre attention sur la signification symbolique des aspects les plus rationnels de la vie organisationnelle. Cette façon de voir l'organisation en tant que **culture** nous aide à découvrir un moyen de créer une activité organisée : influencer le langage, les normes, le folklore, les cérémonies et autres pratiques sociales que véhiculent les idéologies, les valeurs et les croyances fondamentales guidant l'action.

Cette métaphore aide à interpréter la nature et la signification des rapports entre l'organisation et son environnement. Elle permet enfin de mieux comprendre le changement dans les organisations, changement perçu par la transformation dans les images et dans les valeurs qui guident l'action.

Il y a pourtant des limites dans ce type de métaphore. Morgan (1989) nous demande d'être attentif et de ne pas faire de l'art de la gestion une sorte de processus de domination idéologique. Cette métaphore peut en quelque sorte nous amener à une compréhension fragmentaire et superficielle de la culture.

L'organisation vue comme **un système politique**, insiste sur les intérêts, conflits, jeux du pouvoir qui déterminent les activités de l'organisation, celle-ci étant comme un gouvernement (Morgan, 1989).

Cette métaphore permet entre autres de voir comment toute activité organisationnelle est fondée sur des intérêts. Lors de son évaluation des aspects de

son fonctionnement, il faut garder cela à l'esprit. Il demeure pertinent d'offrir des moyens pratiques et systématiques pour comprendre cette dimension politique de l'organisation.

L'organisation vue comme un système politique aide à se débarrasser du mythe de la rationalité des organisations en mettant en lumière que ses buts peuvent être rationnels pour certains de ses membres mais pas pour d'autres.

En plus, elle montre les tensions qui proviennent de la diversité des intérêts présents dans l'organisation et qui changent l'idée que celle-ci soit formée de systèmes fonctionnellement intégrés. Elle politise la compréhension du comportement humain dans les organisations.

Enfin, cette métaphore peut nous conduire à reconnaître les conséquences sociopolitiques des différentes sortes d'organisation et des rôles de ces dernières dans la société (Morgan, 1989).

Pourtant, ce mode de compréhension comparant l'organisation à un système politique, a pour conséquence d'amplifier la politisation de l'organisation. Elle peut aussi insister trop lourdement sur le pouvoir et l'importance de l'individu et ne pas accorder assez d'importance à la dynamique du système (Morgan, 1989).

La prison du psychisme est une métaphore qui, selon Morgan (1989), permet d'examiner la vie de l'organisation pour voir si nous nous sommes emprisonnés dans la création soit des images, des idées et des

actions naissant du processus conscient et inconscient, et concevant en fait les phénomènes psychiques.

Plusieurs points positifs ressortent de cette métaphore. Ainsi, elle permet de fonder une critique complète de la nature et de la signification de l'organisation comme un phénomène véritablement humain. Elle présente un ensemble de perspectives de sens caché de ce que nous tenons pour acquis.

De plus, cette métaphore de prison du psychisme montre que nous avons trop rationalisé notre compréhension des organisations en faisant abstraction de facteurs comme l'agression, l'avidité, la peur, la haine et le désir sexuel. Elle attire l'attention sur le fondement éthique des organisations. Elle amène à reconnaître l'existence des relations de pouvoir et leurs influences. Enfin, elle repère un certain nombre d'obstacles qui barrent la route à l'innovation et au changement (Morgan, 1989).

Pourtant, la prison du psychisme ne peut être utilisée que si l'on tient compte des idéologies qui contrôlent et déterminent en partie la vie de l'organisation. Elle donne trop d'importance au rôle et au processus cognitif dans la réaction et le maintien des organisations et de la société. Elle incite souvent à la spéculation utopique ou à la critique, et enfin, elle suscite une image où chacun essaie de diriger le cerveau de l'autre.

L'organisation comme **flux et transformation** permet de saisir les logiques du changement qui déter-

minent en partie la vie sociale. Cette métaphore, selon Morgan (1989), se base sur trois logiques différentes : celle qui dit que les organisations sont des systèmes autoproducteurs qui se créent à leur propre image ; la deuxième qui dit que la production est un flux circulaire de rétroactions positives et négatives ; la troisième qui dit que tout phénomène tend à engendrer son contraire.

La force de cette métaphore soulignée par l'auteur est la tentative de sonder la nature et la source du changement afin d'en comprendre la logique. Elle fournit des façons de penser autrement qu'un processus de la logique du changement et amène enfin à voir que de nombreux problèmes d'ordre organisationnel ou social ne peuvent sans doute se résoudre à la pièce.

Par contre, Morgan (1989) indique que les approches dérivées de cette forme de pensée sont trop idéalistes. On ne peut arriver à une compréhension totale des logiques du changement qu'après coup.

La dernière métaphore de Morgan (1989) est l'organisation comme **instrument de domination**. On insiste sur le caractère potentiellement exploiteur d'une organisation. L'essence de l'organisation réside dans un processus de domination en vertu duquel certains individus imposent leur volonté aux autres.

La force notée par son auteur est la nature de l'action rationnelle et illustre le fait que nous partions toujours de façon partielle, donc par-

tielle, lorsqu'il est question de rationalité. La domination devient intrinsèque à la façon dont nous organisons au lieu de n'être qu'un effet secondaire. Elle nous montre aussi comment élaborer une théorie de l'organisation pour ceux qui sont exploités. Enfin, elle peut aider à évaluer les questions et les enjeux pratiques.

Par contre, l'auteur souligne le danger de l'associer à une théorie de la conspiration et d'affirmer qu'il y a équivalence entre domination et organisation. Cette métaphore peut servir à exprimer une forme extrême d'idéologie de gauche.

Le schéma qui suit tente tout en faisant ressortir les principaux éléments soulevés par Morgan (1989) de les relier aux différentes activités de communication.

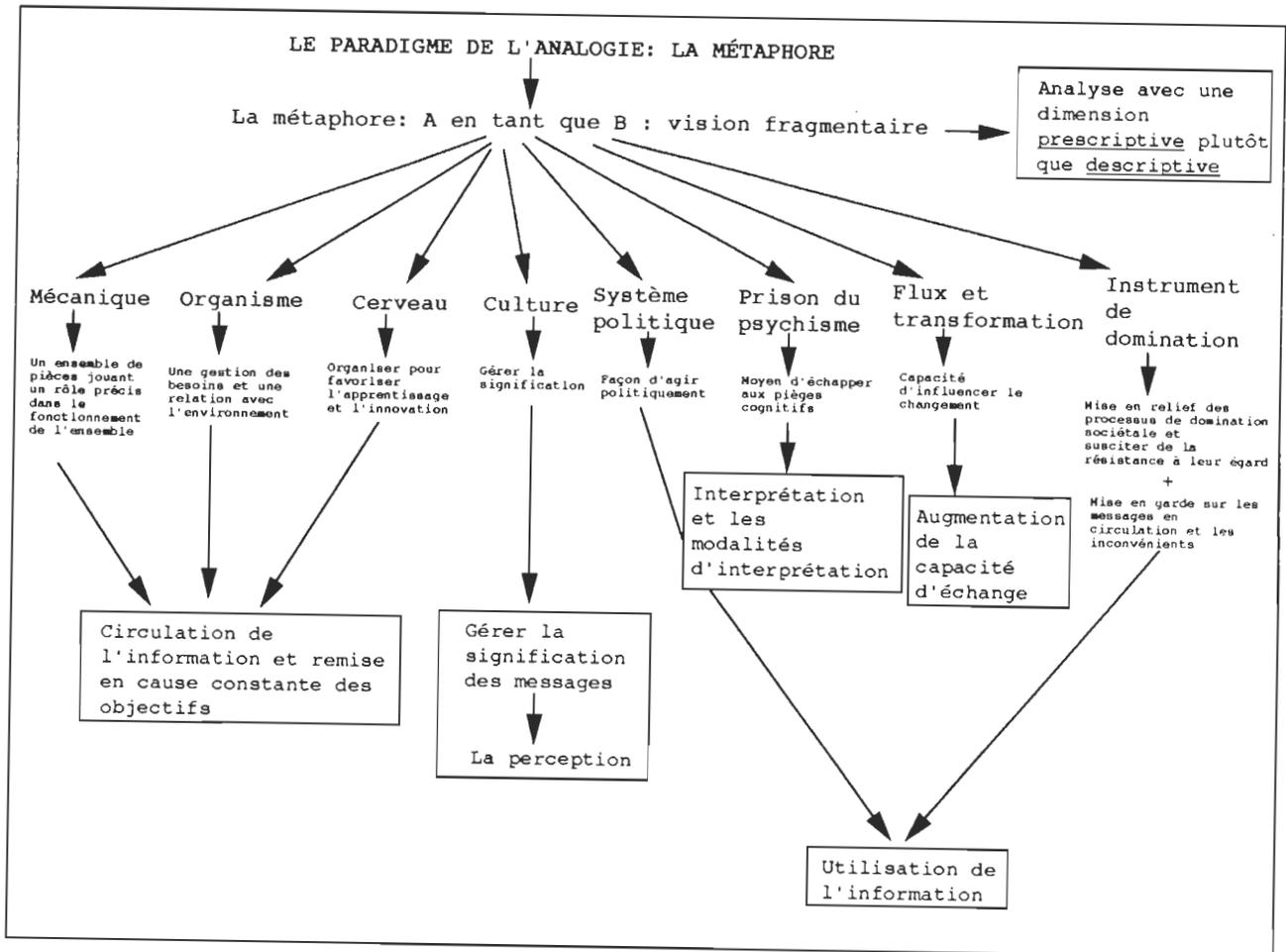


Figure 2 : Le paradigme de l'analogie : la métaphore

Cette façon de regarder l'organisation nous fait prendre conscience qu'elle peut avoir une ou l'autre des tendances et tout porte à croire que ceci peut influencer sur sa façon de communiquer. L'effet probable est en fait d'y déceler une certaine rupture dans le monopole de l'information, obligeant ainsi chaque secteur de l'organisation à laisser filtrer leur information pour garantir en quelque sorte non seulement la survie mais l'adaptation aux différents changements.

Morgan (1989) amène plus une mise en garde que de nouvelles solutions. Cette mise en garde nous

porte à croire qu'une évaluation systématique, comme le propose l'audit, peut en quelque sorte nous aider par le biais des analogies à cerner l'ensemble de l'organisation et non une partie telle que sa structure qui est habituellement mise de l'avant. En fait, comme le souligne Morgan (1989), il faut reconnaître que l'organisation peut être plusieurs choses en même temps. Effectuer la lecture diagnostique d'une organisation doit se faire en deux temps, d'abord une description de ce qu'elle est, ensuite, une évaluation critique qui se traduit dans la prescription.

Dans la mesure où nous voulons ressortir les notions qui nous semblent importantes pour l'objet de notre étude des différents paradigmes, nous retenons ce qui suit :

du paradigme classique, la limite de la communication se manifeste lors de l'exécution du travail par l'instruction et les ordres ; c'est un acquis fondamental de la circulation de l'information sans distorsion des éléments intrinsèques à la production (Laramée, 1989) ;

du paradigme des relations humaines, l'orientation de la gestion est non seulement vue en fonction de la production, mais aussi en fonction des individus ; il y a identification de la face cachée, celle des relations interpersonnelles (Bartoli, 1990) ;

du paradigme de la prise de décision, le manque de confiance et d'ouverture entre la direction et l'exécutant influence l'exactitude, la distorsion

et l'interprétation de l'échange des messages ; il faut que le mandat de l'organisation soit partagé (Euske et Roberts cité dans Laramée, 1989) ;

du paradigme de la systémie, il y a concentration sur les types de structures de communication et les sous-systèmes qui affectent l'adaptation de l'organisation à son environnement ; la communication et l'organisation sont vues comme un processus dynamique avec une interface avec l'environnement (Euske et Roberts, 1987) ;

le paradigme de l'analogie nous indique une rupture de la hiérarchisation de la communication ; c'est sous une forme critique que porte l'analyse de l'organisation en conceptualisant son image par l'analogie ; l'aspect d'analyse proposée nous dirige vers l'audit (Morgan, 1989).

La communication organisationnelle ne peut être vue comme un modèle linéaire tel que proposé par Shannon mais elle est plutôt un construit de paramètres qui interagissent et influencent l'organisation. L'élément humain est essentiel dans la structure organisationnelle, le problème demeure dans la définition ou la description d'une organisation mais surtout dans la façon de situer la communication dans la structure.

Ainsi, pour tenter justement de mieux situer la communication dans la structure, nous ferons une incursion dans le domaine de la communication organisationnelle pour aller chercher les contributions qui faciliteront la compréhension de nos

choix.

2.2.2 Contribution des recherches en communication organisationnelle

- La communication organisationnelle est un concept relativement nouveau qui prend sa source dans plusieurs domaines. Comme nous l'avons vu dans la première partie de ce chapitre, la théorie des organisations nous a révélé plusieurs aspects de la communication.

Laramée (1989) nous fournit les éléments de la théorie des organisations qui nous permettront d'analyser la structure de la communication. Ainsi, le fonctionnalisme, le structuro-fonctionnalisme et la systémie nous donnent les "**fondements**" suivants :

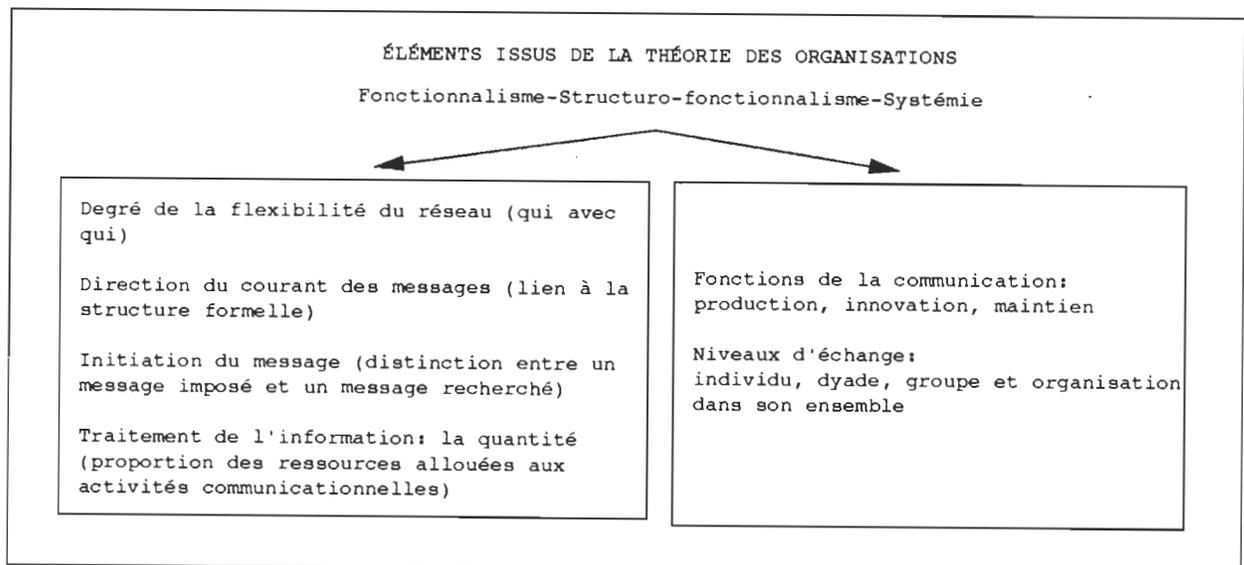


Figure 3 : Éléments issus de la théorie des organisations

Ce qui nous semble intéressant de retenir, ce sont

les notions de réseau, de direction, d'initiation et de traitement des messages pour une fonction (production, innovation, maintien) et selon un niveau (individuel, en dyade, en groupe ou en organisation). Nous tentons d'élargir notre vision en la rendant plus globale et moins restrictive par le schéma classique de Shannon qui se traduit par l'émission et la réception des messages, une traduction plutôt mécanique de la communication. Ainsi, Laramée (1989) propose de porter autant notre attention sur l'aspect structurel de la communication que sur son aspect relationnel.

Mais, si nous voulons appliquer ces deux aspects de la communication, est-ce qu'il est possible de bâtir une organisation dite communicante c'est-à-dire où l'organisation atteint une plus grande fluidité par ses communications et que celles-ci sont à la fois une situation et une action ? Bartoli (1990) nous ouvre cette perspective et établit les bases du concept de l'organisation communicante.

Les principales caractéristiques de cette organisation sont l'ouverture, l'évolution, la souplesse, la finalité explicite et une organisation qui rend responsables tous ses membres (responsabilisante). Pour rendre ses membres responsables de leur partie de travail, il faut qu'ils soient en mesure de bien comprendre l'ensemble d'une organisation. Ainsi, ce membre doit comprendre comment s'imbrique l'ensemble de ces éléments pour former le système dans lequel il évolue.

Harrisson (1987) nous en propose une description qui regroupe les propositions de description du système d'une organisation du domaine des sciences de l'organisation. Bien que pas vraiment originale, son approche demeure intéressante par la clarté de la description et celle-ci nous apparaît tout de même complète. Ainsi, les grandes composantes d'une organisation sont les suivantes : l'environnement général, l'environnement immédiat, l'*input*, les comportements et les procédures, la technologie, l'utilité de l'organisation, la culture, la structure et l'*output*². Le schéma qui suit tente de rendre l'idée d'Harrisson :

² Traduction libre

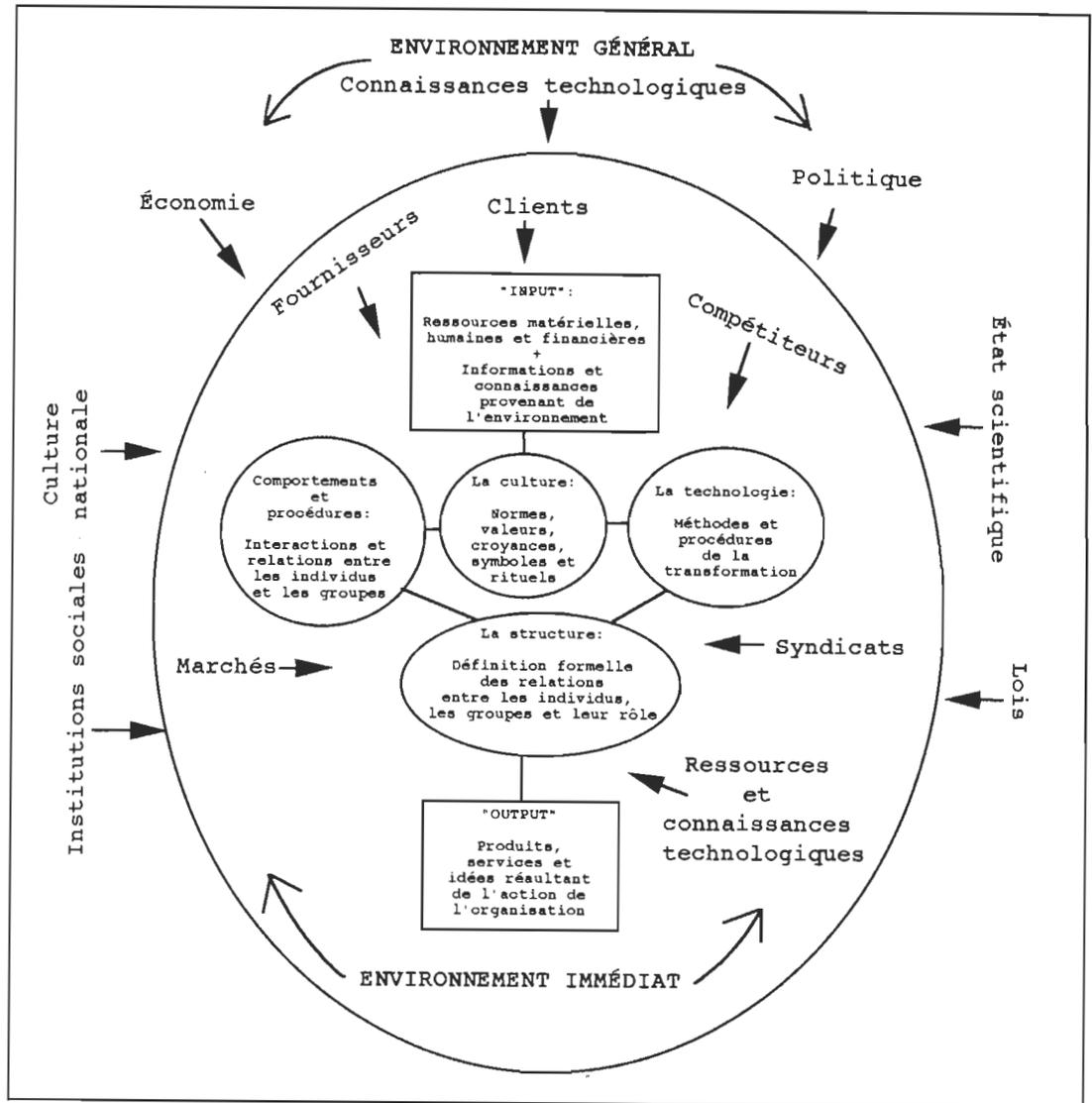


Figure 4 : Concept d'une organisation

Comme on peut le remarquer, chaque partie du système sous-tend une forme de communication. Elle nous semble omniprésente et partie prenante des différentes activités. Si, par exemple, vous vous attardez à l'environnement général qui fournit une foule d'indications utiles ou non à l'organisation, celle-ci lors de l'*input* doit être en mesure de

bien gérer cet ensemble pour la diffuser et mieux que cela, l'intégrer dans son système et, par la suite, en cas de besoin peut l'utiliser pour mieux répondre à son environnement interne ou externe.

Cette conception de l'organisation fait valoir toute l'importance de chaque composante du système et nous renvoie à l'idée de l'organisation communicante mise de l'avant par Bartoli.

Pourtant Farace, Bartoli et Harrisson donnent un aspect assez linéaire au système organisationnel tant dans sa production que dans ses échanges. Pour comprendre que ce n'est pas si simple, Charland et Séguin (1983) voient plutôt l'organisation comme des construits sociaux qui revêtent des formes semblables mais aussi différentes dépendamment des secteurs de leur activité : leur âge et leur histoire développent des caractéristiques qui se manifestent dans le temps malgré l'évolution sociale et définissent ainsi une partie de la culture organisationnelle.

Il semble aussi qu'il soit important de tenir compte de l'évolution du management en administration quoique que les objectifs demeurent les mêmes : la productivité et l'efficacité.

Les organisations scolaires peuvent être appréhendées sous plusieurs aspects dont les caractéristiques internes et les relations d'interaction. Celles-ci ont un impact certain sur l'identité de l'organisation, mais surtout font en sorte que l'organisation transcende l'individu et le groupe. Les impacts pressentis peuvent être dans la façon

de regarder l'organisation et de définir plus précisément les composantes dites politiques, économiques, psychologiques et sociologiques du système organisationnel.

Il y a toujours cette difficulté de reconnaître jusqu'où la communication s'insère dans le processus des échanges à tous les niveaux. Entre 1971 et 1979, plus de cent cinquante (150) chercheurs travaillent à mettre au point un instrument d'évaluation pour la communication interne. Goldbaher participe à mettre sur pied *International communication association* (ICA). Cette association permet de mettre en valeur un système d'évaluation de la communication, inspiré du système comptable où périodiquement le point est fait. L'appellation de cette évaluation est l'audit.

Cette activité de mise au point périodique de la communication interne porte, selon Greenbaum (1986), sur la circulation de l'information, le contenu des messages, les attitudes communicationnelles et la perception. Il est à remarquer que ces aspects touchent autant la dimension humaine que la technicité de la communication.

Henriet et Boneu (1990) soulignent que la communication interne vit une série de paradoxes <<... la communication interne fait référence tour à tour à un état spontané de l'organisation, à un système de construit par l'organisation destinée à améliorer le fonctionnement>> (p. 16).

Toujours selon Henriet et Boneu (1990), la com-

munication peut être vue comme **réponse à la distance** dans le sens qu'entre partenaires, la communication peut prévenir la résultante du phénomène de la taille de l'organisation en contrant les difficultés d'intégration. La communication peut être vue aussi comme un **élément dynamique** dans le sens où l'organisation vit par sa communication. La communication se retrouve à travers **l'information**, facteur de production, une composante de la production dont la circulation permet à l'organisation de vivre. Enfin, la communication **fait accepter l'organisation**, elle défend sa position et régularise ses actions.

Il semble évident par ces faits que l'analyse de la communication organisationnelle devient plus sophistiquée, mais plus complète, car elle tient compte de la finalité, de la structure, de la culture, du management et des relations internes et externes de l'organisation évaluée.

Selon Lecointe et Rebinguet (1990), l'analyse faite dans le contexte d'un audit d'une organisation scolaire devient une activité spécialisée et comporte une certaine distance, une marge d'extériorité, en fait, par rapport à la chose examinée. C'est une intervention large, profonde et armée d'écoute et d'observation. Cela comporte aussi un rapport, un écrit objectivant l'enquête, renvoyant une image et la garantissant.

L'audit peut être à première vue un outil intéressant pour effectuer l'analyse de la communication interne d'une commission scolaire compte tenu des

propos de Lecointe et Rebinguet (1990) qui font en sorte que :

...l'audit est une analyse systématique et négociée, évaluant quelques fonctions d'un établissement scolaire au moyen de critères et d'indicateurs explicites pour inventorier les effets, résultats et problèmes liés à ces fonctions, aider par des recommandations et propositions, leur amélioration... (p.27)

De par cette combinaison de théories des organisations et des recherches faites en communication organisationnelle, nous devons par une synthèse en retirer les éléments essentiels de notre cadre conceptuel. Cette synthèse présentée ci-après tente, dans un même tableau de regrouper les notions jugées pertinentes à nos propos, mais surtout, de faire un portrait global de la démarche des recherches effectuées dans le domaine.

2.2.3 Synthèse de la théorie des organisations vers le concept de la communication organisationnelle

Vous pouvez remarquer que des différents paradigmes, il en ressort des points de vue importants par rapport à la structure, aux relations humaines et au contexte où évolue l'organisation. Les observations qui suivent ces premiers constats nous introduisent directement dans le coeur de la communication proprement dite. Il en ressort une certaine constante que nous avons regroupée dans des catégories ayant comme leitmotiv, les critères et comme caractéristiques, le cheminement de la

communication, le contenu, les acteurs, et enfin les influences. Les dites influences engendrent un retour à l'organisation et font en sorte que celle-ci reconsidère sa position dans le système.

Le schéma ci-après regroupe les principales notions des paradigmes de la théorie des organisations suggérant des concepts clés et mettant en place des indicateurs de la communication organisationnelle.

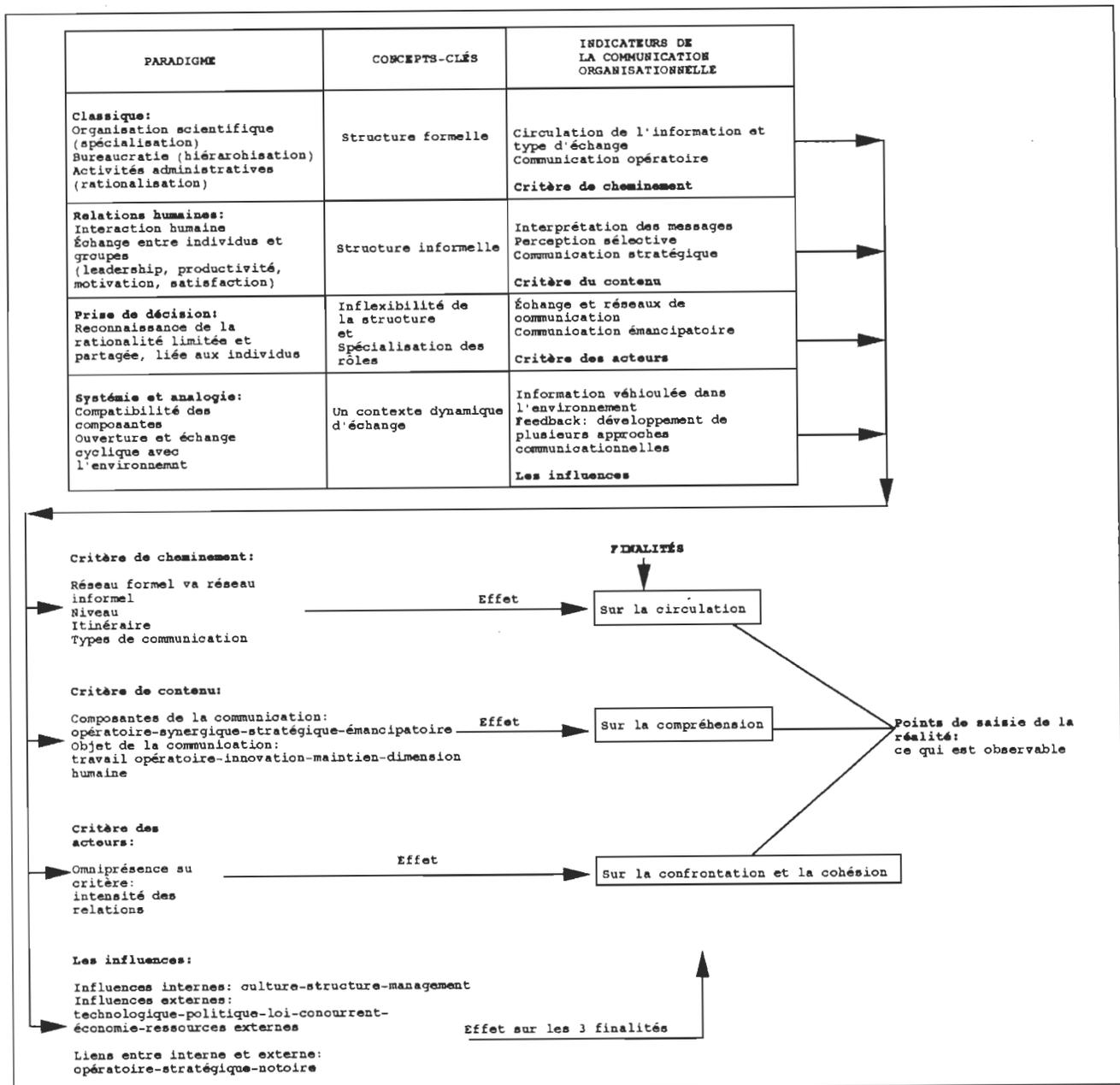


Figure 5 : Synthèse de la théorie des organisations vers le concept de la communication organisationnelle

Ainsi, le critère de cheminement a comme finalité la circulation de l'information, et les caractéristiques sont en fait tout ce qui composent le réseau formel et informel, les niveaux d'échange, l'itinéraire qu'emprunte l'information et le type de communication.

Le critère de contenu, lui, a pour caractéristique le coeur même de l'information, ce pour quoi il y a communication dans l'organisation. Les composantes de la communication sont de style opératoire, synergique, stratégique et émancipateur. Ses objets sont le travail opératoire, l'innovation, le maintien et la dimension humaine. Ce critère a pour effet la compréhension de l'organisation.

Le critère des acteurs est en quelque sorte axé sur l'intensité des échanges, du jeu de la perception où toute la dimension de la culture personnelle, les acquis de l'individu, devient pour l'organisation un ensemble d'éléments qui ont un effet lors des relations entre individus ou groupes d'individus. Il aura des effets sur la confrontation prise dans le sens d'échanges de points de vue et en position conflictuelle et sur la cohésion où l'individu est partie prenante de l'organisation.

Enfin le dernier critère, celui des influences, joue un rôle sur l'ensemble des autres critères. Son effet se fait donc sentir sur les trois autres finalités : la circulation, la compréhension et la confrontation et, la cohésion. Elles sont de deux types, influences internes et externes. Les influences internes sont d'ordre culturel, structurel

et de management. Les influences externes sont, quant à elles, la technologie, la politique, les lois, les concurrents, l'économie et les ressources que l'on doit aller chercher à l'externe pour accomplir une tâche particulière. Il existe un lien à établir entre les influences internes et externes. Il se fait par des communications opératoires, stratégiques et notoires. Ces critères et leurs caractéristiques deviennent pour l'observateur des points de saisie de la réalité étant ce qui est en fait observable.

Henriet et Boneu (1990) ont imbriqué ces critères dans une démarche d'audit. Dans les lignes qui suivent, nous vous présenterons l'essentiel des caractéristiques sur lesquelles nous nous sommes basés pour formuler les étapes à relever lors de la recension des écrits.

2.2.4 Processus de l'audit d'Henriet et Boneu (1990)

Par leur démarche, Henriet et Boneu touchent chaque caractéristique relevée par les tenants de l'audit. Ainsi, la circulation de l'information, le contenu du message, les attitudes communicationnelles et la perception sont contenus sous les rubriques compréhension, circulation, confrontation et cohésion.

Un autre point à relever de cet audit est que les auteurs s'assurent de refaire périodiquement le point en prévoyant les différents instants d'analyse. Cette démarche cherche aussi à être un processus en continu pour demeurer vigilant sur la communication organisationnelle. Les étapes rele-

vées sont l'enquête préliminaire, l'audit de l'existant au Temps T et l'audit de l'existant au Temps T+1.

L'enquête préliminaire encadre les premières observations par un objectif de compréhension de la structure, du fonctionnement et des individus qui y travaillent. Elle prend appui sur une étude documentaire et ne touche qu'un groupe restreint d'individus. Ainsi, d'une part, il y a spécification de la demande et, d'autre part, il y a précision de la méthodologie et du déroulement de l'audit.

L'audit de l'existant au Temps T fait en sorte que nous nous retrouvons à la situation initiale du processus. Ainsi, il importe de connaître tous les aspects de la communication organisationnelle. Alors, cet audit comptera plusieurs audits complémentaires qui porteront sur la compréhension, la circulation, la confrontation et la cohésion. Par la suite, il y a lieu de constater, de vérifier ces constats par une enquête de perception. Enfin, il y a le diagnostic et les recommandations.

Après cette étape, nous entrerons dans une phase de changement. Il importe de planifier une stratégie de changement et de travailler sur les postes problématiques.

A la troisième étape, il y a un audit de l'existant au Temps T+1. Cet audit concerne plus précisément ce qui a subi un changement. Le processus conserve les mêmes étapes que l'audit au Temps T. On assure ainsi une continuité au processus qui se traduit par un audit au Temps T+2, T+3, etc.

Des différents paradigmes étudiés, il semble évident que la communication a été sous-jacente aux activités administratives et productives d'une organisation. La recherche en communication organisationnelle a démontré que la communication est une partie prenante de l'organisation et ne peut être dissociée de l'organisation et de la communication même quand on en fait l'évaluation. Ainsi, l'audit englobe la circulation de l'information, le contenu du message, les attitudes communicationnelles et la perception. Tous ces points permettent de mieux comprendre ce qu'est l'organisation, comment circulent les informations nécessaires à son fonctionnement, comment échangent les gens pour en arriver à la confrontation et comment on oriente l'organisation vers une meilleure cohésion entre ses entités favorisant ainsi une meilleure réaction aux mouvances de son environnement.

La commission scolaire en tirera profit en connaissant mieux ce que la communication organisationnelle favorise dans son fonctionnement. Par l'audit, elle pourra enclencher un processus continu qui lui permettra d'améliorer la qualité des échanges entre ses différents partenaires. Non seulement cela, mais elle pourra jusqu'à un certain point, anticiper la réalisation des changements qui la feront mieux réagir aux différents aléas qu'elle vit présentement.

Dans le chapitre suivant, nous présentons notre postulat ainsi que les objectifs de notre recherche.

CHAPITRE III

Objectif de la recherche

3.1 Postulat

Un des postulats reconnus en communication organisationnelle est que la communication favorise la participation, développant ainsi une organisation plus souple et plus cohérente (Bartoli, 1990; Laramée, 1989). Pour maîtriser la communication organisationnelle, le gestionnaire scolaire doit être en mesure de pouvoir évaluer tout son impact sur l'organisation. Il faut se rendre à l'évidence que la communication ne peut être la panacée d'un groupe de personnes en particulier, mais se doit plutôt être la responsabilité de chacun (Bartoli, 1990; Henriët et Boneu, 1990).

L'audit, outil d'évaluation, s'inspire du système de vérification comptable où périodiquement le point est effectué sur les investissements d'une organisation et où, par la suite, des marchés futurs sont déterminés pour planifier la croissance et prévenir les crises. Dans cette perspective, nous pouvons supposer que l'audit peut aider à prévenir et à améliorer la communication interne (Goldhaber, 1978).

Faisant suite aux différentes expériences américaines, Henriët et Boneu (1990) ont élaboré un processus bien défini dans le temps. Par contre, ce processus semble rencontrer certaines imprécisions dans les étapes et il a été établi que le contexte scolaire démontre certaines particularités que nous ne rencontrons pas dans les organisations privées et publiques. C'est pourquoi l'objectif de la recherche devient <<des objectifs>> pour tenter

de combler ces particularités et pour pouvoir utiliser l'audit de la communication organisationnelle dans une commission scolaire. Dans ce contexte de recherche, il devient impérieux de parler plutôt de plusieurs objectifs qui vous sont présentés dans les lignes ci-après.

3.2 Les objectifs de la recherche

Préciser et **compléter** les étapes du processus de l'audit

Identifier les indicateurs (objets d'analyse) propres au contexte scolaire

Fournir un outil permettant de réaliser une évaluation périodique de la communication organisationnelle dans le milieu scolaire

Le prochain chapitre établira le protocole de recherche retenu en rapport à la question de recherche qui, rappelons-le, est : <<pour évaluer la communication interne d'une commission scolaire, quels sont les indicateurs liés aux outils, dispositifs et stratégies qui doivent être ajoutés pour adapter l'audit de la communication interne afin d'améliorer sa capacité au sujet du diagnostic et des recommandations ?>>

Nous parlerons donc du type de recherche; nous présenterons les procédures et les instruments; nous déterminerons l'échantillonnage; nous établirons la procédure de la collecte des données pour, d'une part, l'analyse documentaire et l'analyse du contenu et, d'autre part, pour la vérification ; et enfin, nous poserons les bases du traitement des données et l'analyse des résultats.

CHAPITRE IV

La méthodologie

4.1 Identification du type de recherche

Pour répondre à notre problématique, nous avons opté pour la recherche de développement. Celle-ci utilise les connaissances déjà existantes pour mettre au point une intervention nouvelle ou améliorer une intervention déjà existante (Contrendiospoulos et al. 1990). Ce type de recherche nous permet d'apprendre comment appliquer une démarche d'audit de la communication interne dans une communication scolaire. Par ailleurs, nous visons à perfectionner cette méthode de diagnostic de la communication interne. Ceci nous réfère bien au but d'une recherche de développement qui est l'amélioration d'une intervention déjà existante. En définitive, cette recherche veut améliorer une intervention déjà existante en l'adaptant à un contexte particulier.

La recherche utilise trois stratégies : une stratégie d'exploration avec l'analyse documentaire, une stratégie de comparaison avec l'analyse de contenu et une stratégie de vérification par une enquête d'adaptation. Ainsi, l'analyse documentaire identifie les ressources primaires, secondaires et tertiaires nécessaires au thème de la recherche dont les champs explorés sont ceux des organisations et ceux de la communication organisationnelle. L'analyse de contenu vise à établir un tableau synthèse ressortissant les similitudes et les dissemblances dans la démarche d'audit chez plusieurs auteurs et mettre en relief ce qui est commun à plusieurs types d'organisation et ce qui est spécifique au contexte scolaire. Enfin, l'enquête d'adaptation s'avère nécessaire

car l'audit étant peu utilisé dans le domaine scolaire québécois, il nous est apparu nécessaire de soumettre le résultat obtenu à des acteurs clés d'une commission scolaire afin de vérifier la justesse du processus dans ses étapes et son contenu d'analyse.

4.2 Présentation des procédures et instruments

Dans l'optique d'une approche qualitative et non quantitative, nous recherchons la présence ou l'absence de caractéristiques données autant dans la globalité que dans les composantes du processus de l'audit. Les procédures présentées axent donc leur principale activité sur l'analyse qui fera en sorte de mettre en évidence les différents aspects permettant l'élaboration de l'audit modifié et adapté à une commission scolaire.

La première étape, en phase exploratoire, est l'analyse documentaire. Cette analyse catégorielle et thématique étudie différents documents en ressortant les idées principales pour les représenter sous une forme différente, facilitant ainsi l'accès à l'information recueillie pour les prochaines étapes (Barbin, 1977). L'utilisation de plusieurs banques de données nous aide à mieux cerner le sujet dans sa globalité : BADADUQ pour la première exploration plus générale; ERIK pour l'aspect scolaire; PSYCLIT, qui touche plus les relations humaines dans différents contextes; ABI/INFORM du domaine des organisations. Le résultat escompté est un tableau synthèse d'auteurs décrivant les différentes étapes de l'audit soit dans un contexte organisationnel général ou scolaire.

La deuxième étape, la phase de comparaison, procède à une

manipulation du contenu ou l'expression du contenu pour mettre à jour des indicateurs caractérisant le processus de l'audit dans le contexte scolaire (Barbin, 1977; Grawitz, 1990). L'instrument utilisé pour cette analyse documentaire est le tableau synthèse issu de la première étape. L'objectif recherché à cette étape est de produire un processus d'audit adapté au milieu scolaire.

La troisième étape consiste à effectuer une vérification de la pertinence par une enquête, vu la nouveauté d'utiliser un processus d'audit pour la communication interne dans le secteur scolaire. L'instrument pour cette vérification est le processus en tant que tel. Le résultat escompté est de recueillir des réflexions et des recommandations sur le modèle soumis.

La troisième étape s'enrichit d'une enquête en utilisant le focus-groupe composé d'acteurs d'une commission scolaire pour vérifier la pertinence de réaliser un audit sur la communication interne ainsi que la faisabilité d'un tel exercice.

4.3 Échantillonnage

La particularité de notre échantillonnage se situe dans la consultation de documents, d'une part, et d'autre part, de personnes évoluant dans une commission scolaire.

4.3.1 L'analyse documentaire et l'analyse de contenu

Pour l'analyse documentaire ainsi que l'analyse de contenu, plusieurs documents ont été consultés et sont de sources primaire, secondaire et tertiaire. Ils se retrouvent dans les domaines de l'organisation, de la communication organisationnelle et de

la psychologie. La recherche s'est effectuée dans les thèses de recherche, les *handbook*, les monographies et les revues spécialisées. La période couverte est de 1974 à 1995, car l'audit de la communication organisationnelle étant un sujet relativement jeune, il a fallu couvrir cette période pour trouver les origines et les applications.

4.3.2 La vérification

L'enquête de vérification par focus-groupe se tient auprès d'acteurs clés évoluant dans la Commission scolaire de Warwick. Nous privilégions cette façon de faire car comme le précise Stewart et Shamdassani (1990), le focus-groupe permet d'aller chercher, d'une façon systématique, des données. Il permet de créer également des interactions entre les participants favorisant les échanges d'idées, donnant l'opportunité de clarifier des réponses immédiatement et de poursuivre par des questions ouvertes pour obtenir davantage de données.

Les questions ouvertes permettent d'obtenir un large éventail de données obtenant par le fait même un degré de compréhension plus riche. Ceci amène une identification de nuances dans l'expression et la compréhension des objectifs poursuivis.

C'est une formule très flexible qui examine un large éventail de paramètres avec une variété d'individus injectant ainsi une variété de résultats.

Les limites des focus-groupes se répartissent en plusieurs points comme le mentionnent Stewart et Shamdasami (1990). Le nombre restreint entre douze et quinze participants et la méthode de recrutement rendent la généralisation des résultats plus difficile. L'interaction entre les participants et avec le chercheur peut avoir deux effets indésirables : premièrement, les réponses ne sont pas indépendantes les unes des autres et deuxièmement les résultats obtenus peuvent être biaisés par un participant dominant ou de haute opinion. Plusieurs participants peuvent hésiter à parler.

La nature même des questions ouvertes et les réponses finales obtenues peuvent provoquer l'élaboration de sommaires et des interprétations plus difficiles à mettre en forme.

Et enfin, le modérateur peut biaiser les résultats par le rejet de certaines discussions ou par l'ignorance de certains types de réponses indésirables.

Par contre, tous ces inconvénients peuvent être contournés par une préparation rigoureuse du protocole d'entrevue. Le modérateur, tout en dirigeant, assure le dynamisme de la discussion. Il doit laisser venir les propos librement tout en ne perdant pas de vue le sujet de discussion.

Ce qui est mis à profit dans notre vérification est le respect des principes de base de Stewart et

Shamdasani (1990) qui est de former des focus-groupes avec des personnes significatives. Le nombre de participants est de douze à quinze personnes et le temps idéal pour l'entrevue est d'une heure et demie à deux heures et demie.

Pour la commission scolaire visée, les dits focus-groupes sont composés à partir de groupes déjà existants mais qui représentent bien la clientèle visée par cette consultation. Le premier focus-groupe regroupe onze personnes. Le **comité d'orientation** est constitué de parents d'élèves de plusieurs niveaux du primaire, d'un enseignant, d'un professionnel non-enseignant et du directeur de l'école. Le deuxième focus-groupe quant à lui, est le **conseil des commissaires** réuni en comité plénier (plus souple qu'en assemblée publique). Il regroupe plus de seize personnes. Il est à noter que le deuxième groupe possède un pouvoir décisionnel plus évident que le premier.

4.4 Collecte de données

4.4.1 Pour l'analyse documentaire et l'analyse de contenu

La grille de lecture touche deux thèmes principaux : le processus (la démarche) et les composantes du diagnostic. Les indicateurs favorisés pour le processus sont les étapes ou séquences de l'action et la chaîne causale. Pour ce qui est des composantes du diagnostic, les indicateurs sont les critères de cheminement, de contenu et des acteurs

et les dispositifs privilégiés, les outils médiatiques.

Nous prenons aussi en considération, par rapport à l'auteur, les thèmes valorisés par celui-ci, l'attitude de l'auteur par rapport à son outil (ses critiques) et ses recommandations. Pour ce qui est de son application, la clientèle visée sera considérée dans une organisation générale par rapport à l'organisation scolaire.

4.4.2 Pour la vérification

Pour effectuer notre vérification auprès des acteurs clés d'une commission scolaire, nous favorisons l'entrevue dirigée en focus-groupe car elle permet un contact plus direct que le questionnaire et demeure moins ardue pour les interviewés.

Ces entrevues comportent la présentation de la problématique de la recherche, la présentation du processus d'audit et un échange sur les différentes parties du processus. On cherche par ce procédé à déterminer le réalisme de l'audit dans son application et la pertinence d'une telle démarche dans une commission scolaire. Il y aura cueillette des recommandations ou réflexions des acteurs interviewés et qui sera présentée sous forme de rapport global.

4.5 Traitement et analyse

Le traitement de l'analyse documentaire et de contenu permet de réaliser un tableau synthèse regroupant les auteurs et leurs propositions d'étapes et d'éléments

composant l'audit. La comparaison entre ces auteurs et le modèle proposé par Henriët et Boneu nous permettent de ressortir les concordances et les différences.

Par la suite l'élaboration du modèle est entrepris en considérant les éléments significatifs qui caractérisent le domaine scolaire et complètent la démarche proposée par Henriët et Boneu.

Il y a, par la suite, collection et analyse des recommandations recueillies auprès des acteurs. Enfin, il y a correction du modèle, s'il y a lieu, suite aux recommandations ou réflexions des personnes consultées.

Suite à ce chapitre où les modalités de la recherche vous ont été présentées, nous passerons au chapitre suivant où vous seront présentés les résultats de la recherche par le tableau synthèse des auteurs et le modèle. Il y aura discussion sur les réflexions et recommandations des personnes consultées pour finalement statuer sur le modèle d'audit de la communication interne d'une commission scolaire.

CHAPITRE V

La présentation des données

5.1 Présentation

Dans la perspective de compléter l'outil élaboré par Henriët et Boneu, un audit de la communication interne, une sélection de quatre auteurs a été effectuée : Lescarbeau et al. et Sincoff et al. pour leur contribution au niveau des étapes; Lecointe et Rebinguet ainsi que Smith pour leur contribution en ce qui concerne le contexte scolaire.

Nous avons voulu mettre en évidence les idées maîtresses supportées par ces auteurs. Cette démarche va nous conduire à neuf étapes jugées essentielles. Celles-ci tendent à confirmer et à mettre en évidence les observations et recommandations de ces auteurs.

Notre démarche préconisée lors de la planification d'une intervention d'évaluation est une approche de management. Nous avons opté pour une présentation en tableau pour mettre en parallèle les auteurs qui se regroupent dans une étape particulière. Il faut dire que tous ces auteurs ne se retrouvent pas nécessairement dans tous ces stades. Selon leur visée, il y a plus ou moins de phases dans leur processus. Pour nous, il est important de ressortir de cette analyse un processus le plus complet possible.

Ainsi, les sujets traités suggèrent des actions ou des façons de faire nous portant à les identifier sous les rubriques suivantes : le contexte de la démarche, le contexte de l'échange, l'entrée, l'orientation, la planification, la réalisation, le diagnostic, le changement et la terminaison. Les tableaux qui vont suivre sont titrés

avec ces rubriques. Les auteurs sont spécifiquement identifiés dans le haut des tableaux mettant en valeur les données de chacun.

Dans les prochaines pages, chaque rubrique sera portée à votre connaissance, soulignant les faits saillants de chaque auteur. Les tableaux compléteront nos propos. Le schéma ci-après identifie les étapes relevées par les différents auteurs afin de faciliter notre compréhension.

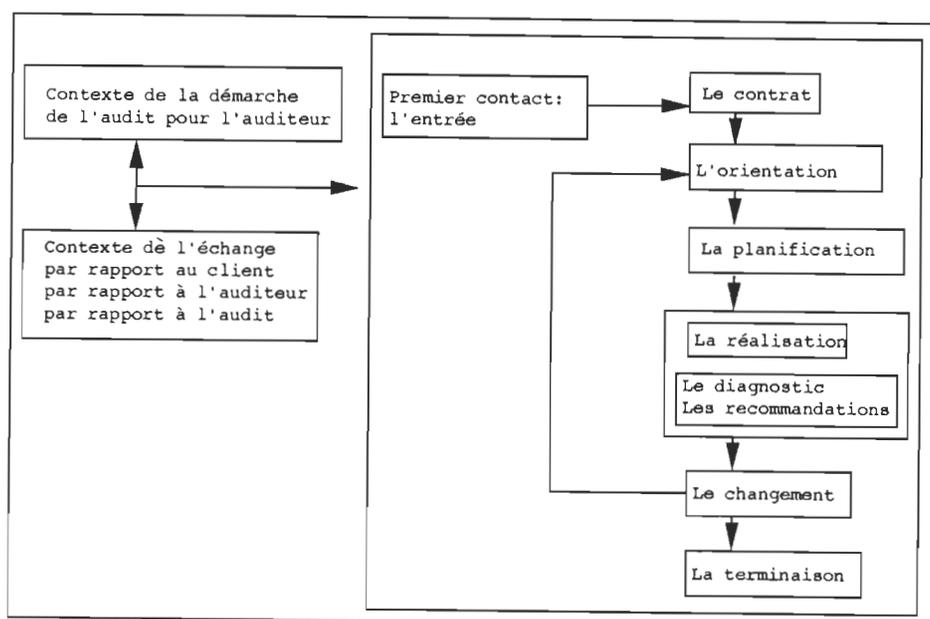


Figure 6 : Les rubriques

Vous pouvez remarquer que le contexte de la démarche de l'audit et le contexte de la demande demeurent les éléments essentiels au processus mais ne font pas partie véritablement du déroulement du processus en tant que tel. Comme indiqué par le mot contexte, nous établissons par ces premiers éléments ce qu'est un audit en communication organisationnelle, qui en est l'auditeur (celui qui mène le processus) et enfin, qui en est l'audité (celui qui vit le processus).

5.1.1 Le contexte de la démarche (Tableau 1)

Le contexte de la démarche pour **Sincoff et al.** (1976) permet de cerner la clientèle afin de planifier ou d'adapter le marketing ou vente du processus de l'audit à l'éventuel client. Cependant la fonction de marketing doit être cadrée dans l'alternative de faire connaître le processus de l'audit à notre clientèle visée : une commission scolaire. Ainsi, il est opportun, croit-on, de bien identifier le milieu où évolue la commission scolaire. Ceci concerne son environnement général, son environnement immédiat et tout son comportement de transformation : ses ressources, sa culture, ses procédures, sa technologie, sa structure et le résultat de son action. En fait, il faut être comme auditeur, familier avec le milieu scolaire et savoir situer la commission scolaire dans son contexte d'évolution.

Lecoite et Rebinguet (1990) ajoutent quelques subtilités à ce stade. Ils énoncent quatre points à la démarche : elle part de faits, elle passe par l'écrit, elle a un volet multiple et elle exige la transparence et la confidentialité. Ladite démarche doit nécessairement aboutir à un diagnostic, à des recommandations et faire l'objet en bonne et due forme d'un contrat liant les deux parties dans un engagement mutuel.

Quant à **Smith** (1980), il précise que dans le contexte scolaire, il faut être conscient que l'organisation du milieu éducationnel accuse une différence lors de l'entrée, la collecte de données et les stratégies de changement en rapport avec d'autres types

d'organisations.

Dans le tableau qui suit, vous trouverez les données précises de ces trois auteurs qui, dans le processus, évoquent l'importance de tenir compte du contexte de la démarche.

Sincoff et al. (1976)	Lecoite et Rebinguet (1990)	Lecoite et Rebinguet (1990)	Smith, Robert-M. (1980)
<p>Contexte de la démarche de l'audit :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Clientèle potentielle : <ul style="list-style-type: none"> . secteur visé : public ou parapublic; . identifier les niveaux spécifiques de communication auxquels l'audit doit s'appliquer; . tenir compte des lois et politiques du champ d'application; . établir une relation entre le concept de la communication et l'audit de la communication; . définir opérationnellement la communication et l'audit de la communication. 2. Le marketing du premier contact : L'approche de la clientèle visée avec les outils suivants : <ul style="list-style-type: none"> . lettre; . brochure contenant les grandes lignes de l'audit; . téléphone; . rencontre; . référence. <p><i>Il peut y avoir combinaison de ces moyens qui se fondent dans une stratégie de premier contact.</i></p>	<p>Contexte de la démarche de l'audit :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Démarche par des faits : <ul style="list-style-type: none"> . s'appuie sur des faits, traite des faits. 2. Démarche passe par l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> . s'appuie sur l'information écrite. <p>N.B.: Sert à factueliser, trace indiscutable, engagement et garantie : modération d'analyse, de diagnostic et de recommandation.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Démarche multiple : <ul style="list-style-type: none"> . quantification et dénombrement; . traitement documentaire; . analyse de contenu pour les écrits et les entrevues; . enquête sociologie; . sémiologie; . psychologie et herméneutique (interprétation signes) . ethnologie: culture : moeurs et coutumes; . approche fonctionnelle : délimitation d'un champ d'investigation et d'un cadre. 4. Démarche exige la transparence et la confidentialité : <p>Transparence: l'établissement s'engage :</p> <ul style="list-style-type: none"> . à communiquer toute l'information écrite qu'il détient; . à répondre à toutes les questions. 	<p>Contexte de la démarche de l'audit : (suite)</p> <p>Confidentialité: l'auditeur s'engage :</p> <ul style="list-style-type: none"> . à restituer toute l'information écrite qu'il détient; . rendre anonyme les informations recueillies; . à ne pas faire état à l'extérieur du travail effectué de l'information connue; . à remettre un exemplaire unique du rapport d'audit. <ol style="list-style-type: none"> 5. Démarche audit aboutit à un diagnostic et à des recommandations : <ul style="list-style-type: none"> . un engagement de production; . une obligation à un résultat. 6. Démarche faisant l'objet d'un contrat : <ul style="list-style-type: none"> . nature et objectifs des opérations; . déroulement chronologique; . engagement mutuel. 	<p>Contexte de la démarche de l'audit :</p> <p>Trois étapes où il est à remarquer des différences entre une organisation du milieu éducationnel et une organisation industrielle, gouvernementale ou de services :</p> <p>Ces étapes sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> . l'entrée; . la collecte des données; . les stratégies de changement.

Tableau 1 : Contexte de la démarche pour l'auditeur

5.1.2 Le contexte de l'échange (Tableau 2)

Le contexte de l'échange fait appel surtout à la manière que la transaction s'effectuera entre le demandeur et l'auditeur. Il importe que les deux parties éclaircissent les facteurs influençant la demande, le mandat du demandeur et que celui-ci soit conscient des enjeux stratégiques d'un audit de la communication organisationnelle. C'est ce qu'allèguent **Lescarbeau et al.** (1991), **Lecointe et Rebinguet** (1990) et **Henriet et Boneu** (1991).

De plus, selon **Sincoff et al.** (1976), celui-ci doit augmenter sa compréhension de l'organisation en ayant avec celle-ci des contacts répétés avec les représentants de la haute direction et en réalisant une planification optimale faisant l'unanimité des deux parties (auditeur-audité). Il importe également de s'assurer du support de la direction dès le départ et durant tout le processus. Ces éléments deviennent des critères préalables à l'exécution des étapes subséquentes afin de s'assurer de la bonne marche de l'audit. Il est important que de part et d'autre qu'il y ait une bonne compréhension de l'organisation ainsi que de tout ce qui concerne le processus de l'audit.

Lescarbeau et al. (1991)	Lecointe et Rebinguet (1990)	Henriet et Boneu (1990)	Sincoff et al. (1976)
<p>Contexte de l'échange :</p> <ul style="list-style-type: none"> . demandeur, promoteur ou autres; . facteurs influençant la décision de faire une demande; . différentes formes de demande. 	<p>Contexte de l'échange :</p> <p>Identification:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifier le commanditaire/demandeur; - les objectifs de ou des demandeurs; - les enjeux stratégiques sous-jacents à la demande. 	<p>Contexte de l'échange :</p> <ul style="list-style-type: none"> . vérifier avec le client la connaissance des enjeux de l'audit de la communication : - remise en cause qui prend appui sur une nouvelle politique de communication; - prévision d'une continuité à la démarche; - trois grands moments de l'audit : <ul style="list-style-type: none"> . Situation à l'instant T; . Mise en place d'une stratégie; . Situation à l'instant T+1. 	<p>Contexte de l'échange :</p> <ul style="list-style-type: none"> . l'auditeur doit être entraîné et expérimenté au niveau de sa compréhension des caractéristiques de la communication organisationnelle; . l'auditeur doit développer une compréhension de l'organisation étudiée par des contacts répétés : <ul style="list-style-type: none"> - par le face à face avec les représentants de la haute direction, responsable de l'engagement à entreprendre la démarche de l'audit; - par une planification optimale qui doit avoir un objectif commun aux deux parties; - les données doivent être évaluées en regard des normes de communication établis au préalable par l'organisation et non par l'équipe de l'audit; - le support de la direction pour l'audit et son intérêt doivent être évidents dès le contact initial et durant l'exécution de l'audit.

Tableau 2 : Contexte de l'échange

5.1.3 L'entrée (Tableau 3)

Cette étape est considérée comme la première du processus. Elle met en relation le demandeur, l'auditeur et la clientèle visée par l'audit. Il ne faut pas oublier que l'audit touche habituellement l'ensemble de l'organisation, le demandeur n'est qu'une partie de celle-ci.

Léscarbeau et al. (1991) s'attardent sur les raisons qui amènent le demandeur à entreprendre une telle démarche. **Sincoff et al.** (1976) s'assurent que le client a une bonne compréhension de ce qui l'attend en entreprenant une telle démarche, mais surtout ce qu'il pourra en retirer. **Smith** (1980) indique quatre problèmes habituellement rencontrés dans le milieu scolaire et ce que doit posséder l'auditeur pour les contrer. **Henriet et Boneu** (1990) soutiennent que l'enquête doit porter sur un nombre restreint de personnes et doit cerner l'entreprise, les acteurs, la structure et le fonctionnement. De plus, l'auditeur présente au client la méthodologie et le déroulement.

Ce stade regroupe donc plus d'auteurs et nous fait voir ainsi toute son importance. Le tableau ci-après vous fera voir jusqu'à quel point des préoccupations peuvent être différentes d'un auteur à un autre et comment ils abordent la problématique de l'entrée.

Lescarbeau et al. (1991)	Sincoff et al. (1976)	Sincoff et al. (1976)	Smith, Roberts-M. (1980)
<p>L'entrée :</p> <p>Recueillir l'information sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . situation initiale . intervention souhaitée . relation souhaitée <p>Transmettre l'information sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . première perception . façon d'intervenir et les rôles . intérêts à intervenir, compétences . conditions de travail <p>Prendre des décisions sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . pertinence de la démarche . choix du client et frontière . prochaine étape <p><i>Compléter la cueillette et le traitement de l'information. Engagement d'élaborer un projet d'intervention.</i></p>	<p>L'entrée :</p> <p>Explication du concept de l'audit au client :</p> <ul style="list-style-type: none"> . définitions et procédure fonctionnelle <p>L'audit a pour objectifs :</p> <ol style="list-style-type: none"> a) estimer le système de communication effectif; b) établir le portrait du flux de communication dans l'organisation; c) pointer les champs en difficulté ou indésirables du système; d) rechercher les éléments appropriés dans la structure organisationnelle; e) développer des recommandations pour la correction de l'apparente déficience et préparer des plans d'implantation des recommandations. <p>L'auditeur doit procéder à une présentation pour:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) expliquer ce qu'implique le processus d'audit; et b) comment ce type d'intervention peut être bénéfique pour l'organisation. 	<p>L'entrée :</p> <p>L'audit de la communication tel que défini par Goldhaber (cité dans Sincoff et al., 1976):</p> <p>Procédures de recherche qui estiment l'efficacité de la communication organisationnelle en la comparant à une série de normes.</p> <p>Les problèmes en communication les plus fréquemment rencontrés sont dans:</p> <ul style="list-style-type: none"> . la communication horizontale, verticale et diagonale; . la rumeur; . l'évaluation (contournée, incomplète et stagnante); . le mode de communication formel et informel. <p>A l'entrée :</p> <p>Intensifier les connaissances de l'organisation:</p> <ul style="list-style-type: none"> . rapport annuel; . rapport financier; . publication sur les caractéristiques de l'organisation. <p>L'auditeur doit obtenir les objectifs de l'organisation et déterminer les normes de communication de l'organisation.</p>	<p>L'entrée :</p> <p>Problème <u>premier</u> à l'entrée :</p> <p>Trop souvent les collègues n'ont qu'un but pauvrement défini ainsi que leurs objectifs.</p> <p>Ils ont de la difficulté à exprimer leur mission spécifique sinon qu'en des termes généraux.</p> <p>Ils ne peuvent rendre opérationnelle cette mission dans les termes de responsabilités fonctionnelles pour chaque unité.</p> <p>A cause de cela, il est impérieux de déterminer le :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Pourquoi? . Quoi? . Qui est du projet de consultation? <p>Problème <u>deuxième</u> à l'entrée :</p> <ul style="list-style-type: none"> . trop souvent l'intérêt pour un projet est exprimé en terme de <<meilleure communication>> : . le consultant doit aider le client à atteindre une série de paramètres et définir ses attentes.

Tableau 3: L'entrée

Smith, Roberts-M. (1980)	Smith, Roberts-M. (1980)	Henriet et Boneu (1990)
<p>L'entrée (suite) :</p> <p>Problème <u>troisième</u> à l'entrée :</p> <ul style="list-style-type: none"> . la nature hétérogène des institutions en éducation: - qui est responsable de l'audit? <p>Problème <u>quatrième</u> à l'entrée :</p> <ul style="list-style-type: none"> . la nature fragmentée du système éducationnel : - plusieurs unités semi-autonomes . le consultant étudie l'organisation et l'organisation juge le consultant: - confiance - crédibilité - compétence <p>N.B. Pour le consultant, c'est un moment difficile car :</p> <ul style="list-style-type: none"> . son habileté de rallier les sous-groupes de l'organisation est testée; . son niveau de conscience de problèmes du milieu éducationnel est examiné; . son habileté à articuler le langage du milieu est scrutée. 	<p>L'entrée (suite) :</p> <p>L'entrée est une importante étape pour établir une relation consultant/client. La nature de l'organisation en éducation présente plusieurs problèmes difficiles pour le consultant, ce qui requiert différentes stratégies mais il doit être conscient qu'il doit obtenir la coopération de son client.</p> <p>L'entrée :</p> <ul style="list-style-type: none"> . définition du problème: <ul style="list-style-type: none"> - déterminer le problème et son étendue . évaluation du client; . évaluation des ressources du client et déterminer les perspectives mutuelles pour un projet satisfaisant. <p>N.B. Les conditions sous lesquelles le consultant s'introduit sont critiques pour le succès du projet.</p>	<p>Enquête préliminaire :</p> <p>Respecter la méthodologie de l'enquête:</p> <ul style="list-style-type: none"> . porte sur un nombre restreint de personnes; . prend appui sur une étude documentaire; . spécifie la demande initiale; . cerne l'entreprise, les acteurs, la structure et le fonctionnement; . précise la méthodologie; . présente le déroulement de l'audit.

Tableau 3a: L'entrée

5.1.4 Le contrat (Tableau 4)

Seulement deux auteurs donnent la teneur du contrat et prennent le temps d'en préciser le contenu. Il s'agit de Lescarbeau et al. (1991) ainsi que Lecointe et Rebinguet (1990).

Le contrat doit être dans un document écrit faisant foi des engagements des parties. Les auteurs sont unanimes sur ce point. **Lecointe et Rebinguet** (1990) ajoutent que le consultant doit se garder de juger, d'éviter une attitude affective et de se souvenir qu'une attitude peut en cacher une autre à l'insu même de l'auteur.

Le tableau ci-après met en valeur les idées de ces auteurs face au contrat.

Lescarbeau et al. (1991)	Lecoïnte et Rabinguet (1990)
<p>Contrat :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Préparer une esquisse à l'intention du client; 2) Déterminer avec le client le contenu de la proposition d'intervention; 3) Rédiger une proposition à l'intention du client; 4) Vérifier auprès du client la fidélité de la proposition. 	<p>Contrat :</p> <p>Information sur :</p> <ol style="list-style-type: none"> a) la nature de l'audit; b) ses demandes et ses outils; c) les engagements réciproques; d) la précision du mode de restitution. <p>Mise en garde pour le consultant :</p> <ul style="list-style-type: none"> . se garder de juger; . éviter une attitude affective; . se souvenir qu'un discours peut en cacher un autre à l'insu même de son auteur. <p><u>Objectif :</u></p> <p>Lettre de commande / lettre de mission, engagement bilatéral, signés et assortis d'un calendrier de réalisation.</p>

Tableau 4: Le contrat

5.1.5 L'orientation (Tableau 5 et 5a)

L'orientation permet entre autres de choisir les points à intégrer dans la démarche de l'audit. Ceci nous précise donc, ce qui sera analysé, ce qui sera utilisé comme outils susceptibles de nous aider, ceux qui participeront au processus et ce que sera leur rôle. C'est une étape où sont développées les relations entre l'auditeur et l'audité car l'information circule de part et d'autre, et permet l'approfondissement de l'organisation et de l'audit proprement dit.

Lescarbeau et al. (1991) établissent un premier contact avec le système client concernant l'intervention. Ils déterminent, avec celui-ci, l'échantillonnage, le corpus et la ou les méthode(s) à utiliser pour le projet. Ils spécifient les étapes subséquentes pour en faire un portrait global avec le client. Il faut mentionner en ce qui concerne **Lescarbeau et al.** (1991) que ce n'est pas une démarche d'audit spécifiquement, mais cette façon de faire du consultant amène des indications complétant l'audit tel qu'entendu par **Henriet et Boneu** (1990), ceux-ci nous introduisent dans ce qu'il faut examiner dans le cas d'une communication organisationnelle. Ils relèvent l'examen à l'instant T nous donnant un bilan de la situation actuelle de la communication organisationnelle. C'est un examen des outils de communication et comment les acteurs les utilisent et se comportent dans la situation de communication.

Sincoff et al (1976) quant à eux, s'attardent aux choix des instruments d'analyse nécessaires au processus. Ils déterminent les principes de base pour en faire un choix.

Ils portent à notre attention les difficultés que nous rencontrons habituellement : des questions biaisées ou dirigées; des subjectivités dans la compilation des données; des données non conformes aux procédures statistiques.

Lecointe et Rebinguet (1990), allèguent que l'audit est une analyse fonctionnelle. Il est donc nécessaire de produire une référence existante et une nouvelle référence et de mesurer l'écart entre les deux. Ils suggèrent un avant-diagnostic, une première enquête et un pré-diagnostic qui vont nous permettre de mieux définir le champ d'intervention.

Prenez note que dans les tableaux qui suivent, les auteurs n'émettent non seulement des généralités mais ils apportent des points précis à examiner lors de l'orientation.

Lescarbeau et al. (1991)	Sincoff et al. (1976)	Lecoïnte et Rebinguet (1990)	Lecoïnte et Rebinguet (1990)
<p>L'orientation :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Assurer la diffusion de l'information au système-client concernant l'intervention; . Déterminer avec le client le champ d'intervention : <ul style="list-style-type: none"> - échantillonnage - corpus - méthode . Établir un plan de travail; . Construire des instruments de cueillette; . Cueillir l'information; . Traiter l'information; . Retourner le résultat de la cueillette aux personnes jugées pertinentes; . Recueillir les réactions; . Susciter le choix. <p style="text-align: center;"><i>PRIORITÉS DES ACTIONS</i></p>	<p>L'orientation :</p> <p>Définition du problème et / ou du champ problématique.</p> <p>L'attention est portée sur le champ spécifique de l'intervention.</p> <p>L'équipe de l'audit choisit, en conséquence, les instruments et les méthodes pour la collecte de données.</p> <p>Le choix des instruments se fait selon les principes suivants :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) détermination de la pertinence de l'instrument selon l'objectif poursuivi par la cueillette; 2) estimation des coûts en temps et en argent de l'utilisation de l'instrument choisi; 3) évaluation des forces et des faiblesses de l'instrument. <p>N.B. L'auditeur s'assure de la fiabilité et de la validité de l'instrument.</p> <p>Suite au choix de l'instrument, l'auditeur répond aux questions suivantes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) L'instrument est-il facile à utiliser? 2) Permet-il des entrées objectives? 3) Est-il disponible? 4) Est-il facile à expliquer? <p>Attention à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - questions biaisées ou dirigées; - subjectivité dans la compilation; - données non conformes aux procédures statistiques. 	<p>L'analyse fonctionnelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> . délimitation de la fonction et de son champ; . recherche de référentiel existant (officiel, externe); . production de référentiel nouveau et spécifique; . recherche et production d'indicateurs; . étalonnage d'échelle; . mesure d'écart entre référé et référentiel; . modalisation de la mesure; . interprétation. <p>Un avant-diagnostic ou pré-diagnostic :</p> <ul style="list-style-type: none"> . premier contact et analyse à chaud; . visite des locaux et de l'établissement; . insistance, silences et lapsus dans les premières réunions; . formulation de la demande initiale et ajustement provenant des premiers contacts avec la proposition de l'auditeur; . lecture des premiers documents. <p>N.B. Enregistrer l'information d'une façon impartiale, sommaire et réversible, les zones problèmes, les pré-hypothèses.</p>	<p>Première enquête :</p> <ul style="list-style-type: none"> . visite et premiers contacts; . collecte de la documentation et son traitement; . recueil d'informations orales: <ul style="list-style-type: none"> - entrevues générales - entretiens semi-directifs, non ciblés. <p>Conduit à un pré-diagnostic et organise la deuxième collecte de données.</p> <p>Le pré-diagnostic :</p> <p>Une série d'itérations entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> . les faits et les dires; . les écrits et l'oral; . les écrits entre eux selon les sources et les périodes; . les affirmations et les opinions des différents acteurs consultés; . les observations, les faits et les écrits; . l'hypothèse des acteurs et les hypothèses de l'auditeur. <p>Analyse faite sur les observations testant les pré-hypothèses par:</p> <ul style="list-style-type: none"> . lecture des documents; . analyse du contenu des entrevues. <p style="text-align: center;"><i>Hypothèses sont émises</i></p>

Tableau 5: L'orientation

Henriet et Boneu (1990)	Henriet et Boneu (1990)
<p>Audit de l'existant :</p> <p>Faire l'examen de la situation à l'instant T :</p> <ul style="list-style-type: none"> . inventaire des actions et des outils de communication; . évaluation à chaque dispositif; . évaluation de la pertinence par rapport aux grandes finalités et la cohérence d'ensemble; . examen de l'articulation existant entre la situation de communication et la politique générale de l'entreprise. <p>Pour la stratégie de la communication :</p> <p>Examiner :</p> <ul style="list-style-type: none"> . la façon dont on a élaboré la stratégie; . les axes prioritaires choisis, les moyens mis en place: budget et fonctionnement; . le système d'évaluation du projet; . vérifier si ce qui existe fonctionne; . utiliser les grilles d'évaluation pour les dispositifs suivants: <ul style="list-style-type: none"> - accueil - enrichissement - information légale/générale - écoute - vigilance - coordination - créativité - positionnement - identité - identification 	<p>Audit de l'existant (suite) :</p> <p>L'évaluation porte sur :</p> <p>Les outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> . assimilation des outils et l'appréciation; . lien entre l'outil et la finalité: le dispositif; . contribution aux grandes finalités de la communication; . pertinence de l'outil par rapport à: <ul style="list-style-type: none"> - la cible (transmission de l'information et message souhaité) - coût/efficacité <p>Application d'une enquête de perception, l'enquête porte sur:</p> <p>Les personnes :</p> <ul style="list-style-type: none"> . identification de la qualité de la communication entre les personnes; . acquisition de points communs; . maîtrise du contenu et connaissance de ses intentions; . facilite la réception; . disponible à l'information; . contrôle sa perception; . donne du feed-back; . accepte de se remettre en question. <p><i>Faire le constat: permettre sur une base de faits objectifs d'établir une étape menant à un consensus avec le demandeur.</i></p>

Tableau 5a: L'orientation

5.1.6 La planification (Tableau 6)

Cette étape en soi, en ce qui concerne le management, est toujours présente. Il faut prévoir les actions, les délais de réalisation et les acteurs. C'est pourquoi en tant que consultant, **Lescarbeau et al.** (1991) soulignent l'importance de bâtir un plan d'action avant de commencer le processus. Ceci force les parties à préciser les résultats attendus et les ressources disponibles.

Quant à **Sincoff et al.** (1976), ils mettent l'accent sur le choix des outils et précisent les avantages et les inconvénients du questionnaire, de l'entrevue et de l'observation, même si ceux-ci sont essentiels dans le processus de l'audit de la communication.

Smith (1980) maintient que l'auditeur doit posséder des capacités précises pour être observateur-participant. Il souligne également qu'il doit être partie prenante de l'organisation, car deux problèmes majeurs sont généralement rencontrés: le milieu scolaire a une clientèle hétérogène et un calendrier scolaire ne permettant l'intervention qu'à une période donnée.

Le tableau qui suit permet d'apprécier l'apport diversifié des auteurs car ils abordent la planification sous différents angles : le plan d'action, les outils et l'auditeur.

Lescarbeau et al. (1991)	Sincoff et al. (1976)	Sincoff et al. (1976)	Sincoff et al. (1976)
<p>Planification :</p> <p>Déterminer avec le client les grandes lignes du plan d'action :</p> <ul style="list-style-type: none"> . préciser les résultats attendus de chaque priorité; . préciser les principales activités retenues; . examiner les ressources disponibles. <p>Construire un plan d'action :</p> <ul style="list-style-type: none"> . mettre en ordre les activités retenues; . identifier et justifier les méthodes requises; . définir et attribuer les mandats; . prévoir les ressources matérielles et financières; . prévoir les mécanismes d'évaluation; . fixer un cadre temporel. <p>Contrôle de qualité du plan d'action (auto-contrôle).</p> <p>Soumettre le plan d'action pour approbation.</p>	<p>Planification :</p> <p>Trois instruments ressortent pour la cueillette de données dans ce cas-ci: le questionnaire, l'entrevue et l'observation.</p> <p>Le questionnaire :</p> <p>Instrument écrit permettant d'obtenir une information solide sur les attitudes individuelles, leurs connaissances et leur perception sur un sujet en particulier et/ou une activité précise. Le questionnaire est complété individuellement sans le support de l'auditeur.</p> <p>Avantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . facilité d'administration; . flexible, grande variété dans l'obtention d'information; . coût minime et temps relativement court pour son administration. <p>Désavantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . faible retour implique une faible représentation de la réalité; . réponses peuvent être biaisées dues aux réponses alternatives, inadéquates ou questions dirigées; . difficulté de coder les questions ouvertes; . biais culturel spécialement dans le langage utilisé. <p>Pour contrer ces inconvénients :</p> <ol style="list-style-type: none"> a) respecter l'anonymat; b) les thèmes doivent être exempts de biais; c) avoir une idée par question pour en faciliter l'interprétation. 	<p>(Suite)</p> <p>L'entrevue :</p> <p>Plus versatile que le questionnaire: Instrument de recherche qui a pour fonction d'être exploratoire. Il doit être complété par d'autres instruments</p> <p>Avantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . être un échange immédiat et direct entre les parties impliquées; . permet à celui qui est interviewé d'expliquer ses réponses; . le répondant donne à l'interviewer ses attitudes conscientes et non conscientes, ses croyances et ses perceptions. <p>Désavantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . temps et coûts élevés; . présences de biais résultant de l'interaction entre les parties; . interprétation subjective des réponses par l'interviewer. <p>L'observation :</p> <p>L'auditeur dès son entrée doit développer la coopération et la maintenir. La relation entre l'observateur et le sujet influence la qualité des données. La personne observée n'aura pas un comportement habituel et ne fera pas nécessairement confiance à l'observateur.</p> <p>L'observateur doit porter plus particulièrement attention à :</p> <ul style="list-style-type: none"> . la forme et les symboles non verbaux; . l'intimité des relations; . l'indiscrétion; . la vigilance à l'information révélatrice. 	<p>(Suite)</p> <p>Avantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . flexibilité; . observation des modèles de communication spécifique à l'individu, mais aussi des conséquences sur leurs comportements découlant de ces modèles. <p>Désavantages :</p> <ul style="list-style-type: none"> . l'individu observé est distrait de ses activités normales et de ses fonctions habituelles (effet d'Hawthorne); . limite pour l'observateur à un nombre restreint de participants ainsi qu'à un nombre restreint de choses à observer; . prend beaucoup de temps; . la fiabilité des observations dépend des rapports établis; . manque d'attention de la situation et la subjectivité dans l'interprétation des données

Tableau 6: La planification

Smith, Robert-M. (1980)	Smith, Robert-M. (1980)	Smith, Robert-M. (1980)	Smith, Robert M. (1980)
<p>Planification :</p> <p>Le consultant vient du champ de l'éducation, il rentre avec plus de facilité dans cette sorte d'organisation:</p> <ul style="list-style-type: none"> . il connaît le langage; . il est familier avec la hiérarchie; . il peut interpréter ce monde; . il est capable de ne pas tenir compte de la désinformation; . il comprend les aménagements structurels souvent plus compartimentalisés; . d'un autre côté, il doit éviter trop d'intimité, en particulier dans les sous-groupes; . le consultant comme observateur-participant dans le champ peut être victime d'erreur de perception créant des problèmes de crédibilité. Il doit employer des techniques pour constamment contrôler les perceptions du projet de consultation. <p>La nature hétérogène de la population continue à être un problème pour la collecte de données. La nature semi-autonome des unités administratives requiert plusieurs efforts de coordination dans la conduite et la compréhension dans la conduite et la compréhension de l'audit.</p>	<p>La cueillette de données :</p> <p><u>Choix de modèle :</u></p> <p>La perspective utilisée par le consultant dans l'approche du problème de recherche contrôle l'issue.</p> <p>La méthode traditionnelle est de sélectionner (souvent intuitivement) un modèle de management comme fondement. Pour l'organisation d'éducation, elle n'est pas seulement insuffisante, mais elle est une technique trompeuse.</p> <p>Il utilisera donc un modèle favorisant le leadership participatif avec lequel il peut éliminer l'ambiguïté vécue par l'échelon supérieur au sujet de leur responsabilité par rapport à l'audit.</p> <p>L'essentiel du management central est plus centré sur les besoins dépendamment d'une pratique de management plus stricte.</p> <p>Le système est délibérément réactif et rarement réceptif à une stratégie proactive.</p>	<p>Techniques de cueillette de données :</p> <p>Pour une organisation en milieu éducatif, trois voies différentes par rapport à d'autres types d'organisations:</p> <ul style="list-style-type: none"> . le consultant en communication comme observateur-participant; . la nature hétérogène de la population; . l'influence du calendrier. <p>Plusieurs sessions de <i>briefing</i> et des suivis sont nécessaires pour s'assurer qu'un groupe comprenne l'audit et participe en nombre suffisant.</p> <p>Dans un système aussi large, on se doit de faire un audit dans chaque unité et par la suite rassembler les résultats. Ceci est nécessaire à cause de la structure complexe, la difficulté de contrôler le climat propice à la recherche d'un seul audit.</p> <p>Un second problème dû à l'hétérogénéité de la population est l'éventail de l'éducation formelle des participants du Ph.D. à l'illettré.</p>	<p>(suite)</p> <p>Pour le questionnaire cela soulève certaines difficultés: une grande différence dans la perspective des groupes selon leur fonction. Un autre problème relié à la collecte de données est le temps de la collecte. Le système d'éducation est soumis à un calendrier d'activités, ainsi en été il n'y a pas d'activités.</p> <p>S'il y a collecte de données à l'automne, l'euphorie d'été est encore présente et les données refléteront une plus grande passivité et un environnement artificiellement libre de conflits.</p> <p>Par contre, si la collecte se fait à la fin du printemps quand il y a accumulation de frustrations, les problèmes non résolus sont à leur plus haut niveau. Le plus raisonnable, c'est de réaliser l'audit entre la mi-octobre et début décembre, et début février à la mi-avril.</p>

Tableau 6a: La planification

5.1.7 La réalisation (Tableau 7)

Dans cette étape, **Lescarbeau et al.** (1991) s'attardent sur le rôle proprement dit de l'auditeur et font trois recommandations : d'abord, expliquer le plan d'action, ensuite, prévoir une observation dite participante et enfin, proposer des recommandations. Ils précisent que le rôle de l'auditeur devient un rôle de coordination car il fait le suivi et le soutien durant tout le processus de réalisation.

Sincoff et al. (1976) s'attardent à l'application des techniques de cueillette de données. Il demeure important pour eux de considérer les facteurs opérationnels de chaque instrument utilisé. Ceci concerne entre autres leur administration dans la facilité d'application et le facteur temps. Dans le traitement des données, l'auditeur doit rechercher la fréquence d'un événement, rechercher la différence entre les groupes et rechercher une représentation graphique du processus ou du détail à illustrer.

Ainsi, dans le tableau suivant vous y trouverez les détails des deux groupes d'auteurs mentionnés ci-haut.

Lescarbeau et al. (1991)	Sincoff et al. (1976)	Sincoff et al. (1976)
<p>Réalisation :</p> <p>Présenter le plan d'action au système-client.</p> <p>Prévoir une observation participante.</p> <p>Proposer des recommandations.</p> <p>Coordonner la réalisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> . préparer et mettre les activités en marche; . Favoriser la concertation; . évaluer les progrès; . assurer l'autorégulation; . faciliter l'enracinement; . maintenir la coopération; . traiter les résistances. 	<p>Application des techniques de cueillette de données :</p> <p>Auditeur doit examiner les facteurs opérationnels, c'est-à-dire les mécanismes d'application des instruments sélectionnés.</p> <p>Pour le questionnaire, trois facteurs sont pris en considération :</p> <ul style="list-style-type: none"> . l'auto-administration; . les directives faciles à suivre; . les thèmes s'appliquent à tous les répondants; . l'application du questionnaire dans un même lieu ou au choix de chacun, mais il doit le compléter selon la forme demandée. <p>Le temps requis :</p> <ul style="list-style-type: none"> . pour la collecte; . pour le traitement des données. <p>Le retour du questionnaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> . qui se fait individuellement à un endroit pré-déterminé. <p>N.B. Les auteurs notent cependant qu'habituellement avec cette procédure, il y a un taux plus bas de retour.</p>	<p>Traitement des données :</p> <p>En plus de traiter les données en tenant compte de l'instrument, l'auditeur doit élargir son traitement pour atteindre son but :</p> <ul style="list-style-type: none"> . rechercher la fréquence de l'événement, % du total; . rechercher la différence entre les groupes; . rechercher la représentation graphique du processus ou des détails illustrés.

Tableau 7: La réalisation

5.1.8 Le diagnostic (Tableau 8)

Cette expression empruntée au domaine de la médecine permet au management, après analyse de la situation observée, d'établir une comparaison entre un cadre pré-établi et de déterminer ce qui est et ce qui se veut.

Henriet et Boneu (1990) préconisent une réaction immédiate aux constats. Les solutions sont, au besoin, mises de l'avant aussitôt que le problème est détecté. Ceci demande nécessairement une relation privilégiée entre l'auditeur et l'audité pour mettre en place des correctifs à mesure que le processus évolue. Il faut également penser à la mise en place du suivi. Bien que dynamiques, les actions deviennent alors ponctuelles et leur effet interférera tout au long du processus, ce qui peut s'avérer ardu dans la continuité de l'exercice. Il existe un avantage indéniable, c'est qu'immédiatement la clientèle est mise à contribution.

Cependant, **Lecoite et Rebinguet (1990)** précisent dans leurs propos que le repérage des dysfonctionnements se fait par confirmation, infirmation et étayage des hypothèses. Le cadre de l'analyse est pré-établi tout comme **Henriet et Boneu (1990)** et ils font donc un relevé des écarts et leur mise en relation. Des recommandations suivent cet exercice et les auteurs mentionnent que celles-ci doivent être réalisables, hiérarchisées quant à leur importance. Le client, pour ces auteurs, demeure libre de tenir compte des recommandations.

Sincoff et al. (1976), par le processus d'audit, mentionnent que l'auditeur aura à déterminer l'état actuel de l'organisation en comparant l'état res-

sorti lors de l'audit avec l'état recherché, défini en pré-audit par le client. La mise à contribution des connaissances et des expériences de l'auditeur est primordiale pour la réalisation de cet exercice.

Le tableau ci-après tente de représenter ce que les trois groupes d'auteurs mettent en relief pour les acteurs, pour la procédure et pour réaliser le diagnostic, tout en soulignant l'importance des connaissances et des expériences que doit posséder l'auditeur.

Henriet et Boneu (1990)	Lecoinge et Rebinguet (1990)	Lecoinge et Rebinguet (1990)
<p>Diagnostic :</p> <p>Le diagnostic devient un travail participatif avec le demandeur et fait suite à chacun des constats.</p> <p>Au sujet des recommandations :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Les recommandations se font à plusieurs moments et s'accompagnent d'un suivi. 	<p>Diagnostic :</p> <p>Se fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> . à partir du repérage des dysfonctionnements par un travail de confirmation, d'infirmité et d'étayage des hypothèses; . par une mise en situation dans le contexte culturel de l'établissement et des stratégies individuelles et de groupes; . par un relevé des écarts et leurs mises en relation. <p>On parvient à :</p> <ul style="list-style-type: none"> . un relevé et mise en évidence des points forts; . une identification des points faibles et des points critiques; . un tableau de mise en relation des causes et des effets; . une analyse prospective en terme d'opportunités et de risques en scénarios possibles. 	<p>Au sujet des recommandations :</p> <p>Il est à noter que le client est libre de ne pas tenir compte des recommandations.</p> <p>Qualités des recommandations :</p> <ul style="list-style-type: none"> . audibles, recevables, dans la forme et le fond, en langage simple et clair, en relation de pertinence avec la demande et les problèmes soulevés; . peu nombreuses mais hiérarchisées par ordre d'importance, d'urgence; . limitées en ampleur, non bouleversantes mais plutôt inductives (amorces d'un changement); . opérationnelles; . diverses quant à leur nature; . affirmées comme relatives.

Tableau 8: Le diagnostic

Sincoff et al. (1976)	Sincoff et al. (1976)
<p>Déterminer l'état actuel de l'organisation :</p> <p>Ayant analysé les données, l'auditeur regarde :</p> <ul style="list-style-type: none"> . les modèles familiaux; . les relations et les tendances démontrées. <p>Il fait des inférences sur l'état de l'organisation au moment présent.</p> <p>La seconde étape est de déterminer l'état optimal de l'organisation.</p> <p>État optimal de l'organisation : L'information de l'état optimal est dérivé :</p> <ul style="list-style-type: none"> . des déclarations de l'organisation; . de ses objectifs (regardant l'idéal ou l'état désiré de la communication organisationnelle obtenu lors des entrevues du premier ou second contact). <p>Le présent état optimal : La troisième étape de l'évaluation de l'auditeur est la comparaison entre l'état présent déterminé par l'audit avec l'état optimal déterminé par l'enquête du pré-audit.</p>	<p>Présent état optimal :</p> <p>Cette phase requiert de l'auditeur qu'il comprenne les données et les conclusions qu'il a dressées avec les déclarations faites par l'organisation, par les personnes auditées en regard de l'état désiré ou les normes de communication recherchés. Il se peut que l'état actuel soit en ligne avec la situation désirée, l'auditeur termine donc à ce moment-là son intervention, sinon:</p> <p>Il fait ses recommandations :</p> <ul style="list-style-type: none"> . En regard de l'atteinte des buts et des objectifs par des actions correctives en comportements communicationnels. <p>Expertise de l'auditeur : Pour faire ses recommandations, l'auditeur se sert de ses connaissances, sa formation et ses expériences. Il est conscient des techniques spécifiques qu'il doit appliquer pour éliminer les problèmes de communication. Il connaît les modèles de communication organisationnelle ainsi que leur application prouvée et aidante pour son client. Il a acquis de l'expérience dans l'application de certaines méthodes dans des situations réelles et il en connaît les retombées. L'auditeur doit apporter une influence sur les problèmes par la somme totale de ses connaissances et ses expériences.</p>

Tableau 8a: Le diagnostic

5.1.9 Le changement (Tableau 9)

La plus délicate des étapes du processus, le changement entraîne souvent des modifications, pas seulement sur les acteurs eux-mêmes (leur attitude et leur comportement en situation de communication) mais aussi sur la structure, la culture et le management. Les impacts seront d'intensité différente selon le degré de résistance rencontré.

Ainsi, **Henriet et Boneu (1990)** proposent une réflexion conjointe entre l'auditeur et la clientèle-cible, le type de structure, les systèmes d'information, l'importance des relations extérieures, l'importance de la communication face aux enjeux de l'organisation.

Smith (1980) parle de stratégie de changement. En effet, l'auditeur, en introduisant le changement, procédera avec des techniques et devra s'assurer que la clientèle possédera le processus à la fin de l'exercice. L'objectivité de l'auditeur, à ce stade, prend toute son importance.

Le tableau qui suit tente de ressortir ce que les auteurs ci-haut mentionnés ont développé : l'importance de bien posséder l'environnement et le milieu à être changé, la préoccupation de rendre autonome la clientèle-cible dans le processus du changement et procéder avec la plus grande objectivité possible.

Henriet et Boneu (1990)	Henriet et Boneu (1990)	Smith, Robert-M. (1980)
<p>Audit de la stratégie :</p> <p>Examiner :</p> <ul style="list-style-type: none"> . le choix des dispositifs à corriger; . la mise en place de la fonction; . le profil général qui va découler du constat des écarts après application et un réexamen de l'existant boucle la démarche. <p>Faire une réflexion conjointe sur les points suivants et tester l'opérationnalisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> . le type de structure au sein de l'entreprise; . les systèmes d'information et de coordination automatisés; . l'importance des relations avec l'extérieur; . la politique de personnel appliquée; . l'importance de la communication externe dans la stratégie. <p>S'assurer que la communication a une place correspondant à ses enjeux :</p> <ul style="list-style-type: none"> . par l'analyse détaillée de la place, des missions assignées à la fonction; . par le recensement des personnes concernées, leur position hiérarchique, leurs moyens, l'autonomie dans les prises de décisions, leurs liaisons fonctionnelles et hiérarchiques. 	<p>Audit de la stratégie :(suite)</p> <p>S'assurer de la cohérence des politiques de communication :</p> <ul style="list-style-type: none"> . favoriser une réelle communication assortie de mise en pratique. <p>Cette étude favorise une conception de la communication, des moyens mis en place, des budgets affectés.</p> <p>Par la suite, la direction pourra prolonger la démarche en mettant en place des actions sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . les orientations de l'entreprise; . les valeurs partagées; . les symboles dominants; . prévoir les moyens permettant de renforcer les points faibles et d'exploiter les points forts. 	<p>Stratégie de changement :</p> <p>Le consultant doit avoir deux préoccupations :</p> <ul style="list-style-type: none"> . employer les bonnes techniques pour introduire les stratégies de changement; . s'assurer que le client possédera la stratégie à la fin. <p>Le consultant n'est que la troisième partie de la stratégie, les rôles doivent être précisés. Les avantages émergent quand il y a adoption du changement stratégique.</p> <p>Le consultant entre dans la discussion de changement planifié, libéré de l'histoire institutionnelle et sans conflit d'intérêt dans la protection d'aucun groupe.</p>

Tableau 9: Le changement

5.1.10 La terminaison (Tableau 10)

Terminer une action, du moins lui donner une certaine fin, voilà ce que certains auteurs semblent mettre de l'avant.

Lescarbeau et al. (1991) mettent l'accent dans la dernière tranche du processus sur une évaluation du processus lui-même. C'est également la rédaction du rapport d'intervention et de sa transmission.

C'est le moment privilégié, comme le souligne **Lecoïnte et Rebinguet (1990)**, pour restituer à la clientèle-cible le rapport final écrit. Une présentation synthèse semble être importante pour ces auteurs afin d'achever dans le même esprit d'échange qui a subsisté tout le long de l'audit. La diffusion du rapport doit être faite aux différents acteurs qui ont participé durant plusieurs mois.

Henriet et Boneu (1990) ne sont pas répertoriés dans ce tableau, car pour eux, il existe plus d'une seule terminaison. En fait, si l'organisation respecte l'esprit de base de l'audit, il devrait avoir périodiquement une série de vérifications qui permettront d'améliorer la communication organisationnelle.

Lescarbeau et al. (1991)	Lecoïnte et Rebinguet (1990)	Lecoïnte et Rebinguet (1990)
<p>Terminaison:</p> <ul style="list-style-type: none"> . procéder avec le client à l'évaluation des recommandations; . suites à donner au client; . rédiger un rapport d'intervention: <ul style="list-style-type: none"> - contrôle de qualité du rapport - autres recommandations . transmettre le rapport; . conclure l'intervention. 	<p>La restitution :</p> <p><u>Le moment terminal</u> qui concerne:</p> <ul style="list-style-type: none"> . le commanditaire ou le demandeur ou les acteurs participants à l'audit. <p>D'abord, <u>une restitution orale</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> . date annoncée et restitution élargie; . matériel de support de présentation (photocopies, transparents et projecteurs). <p>Comment :</p> <ul style="list-style-type: none"> . suivre le plan écrit pour le tester, le préciser et l'améliorer; . donner lieu à une discussion sur l'analyse fonctionnelle, le diagnostic et les recommandations; . pouvoir provoquer des réactions vives: <ul style="list-style-type: none"> encourager les acteurs à explorer d'autres avenues et indiquer des méthodes et des outils; . remettre les méthodes et les outils de l'audit, le mode d'emploi et les limites et recommander une formation pour permettre une utilisation autonome; . créer un climat affectif: l'auditeur doit gérer sobrement, être empathique et non complaisant. 	<p>Ensuite <u>une restitution écrite</u> :</p> <p>Document remis en main propre au commanditaire :</p> <p>Le contenu :</p> <ul style="list-style-type: none"> .origine de la demande, la lettre de mission, son analyse et son élucidation; .calendrier des opérations, les hypothèses et le choix des fonctions; .analyse par les fonctions, les référentiels, les indicateurs et les écarts; .le diagnostic: la liste des points forts et des points faibles et leur mise en relation; .les recommandations. <p>N.B. La diffusion du rapport aux acteurs de l'établissement est souhaitable.</p>

Tableau 10: La terminaison

En conclusion, la façon dont nous avons complété les différentes étapes relève les points importants soulevés par les différents auteurs. Ainsi, chaque phase peut s'enrichir de plusieurs données sous les différents angles présentés par les auteurs qui ont abordé les dites phases du processus. De fait, l'auditeur, l'audité, le processus en tant que tel ainsi que son contenu sont soulevés à différents moments et précisent les rôles de chacun à mesure que nous progressons. Non seulement cela, mais il précise l'importance de l'un ou l'autre dans les différents stades.

Dans la section du chapitre qui suit, nous déterminerons à prime abord le nombre d'étapes que nous jugeons pertinentes à la lumière de notre recherche et nous établirons dans un certain ordre les outils ou procédures nécessaires à l'exécution de l'étape ainsi que le contenu de ces outils ou procédures.

5.2 Le processus de diagnostic adapté au milieu scolaire: éléments de méthode.

Bien qu'étant particulier, le contexte de la commission scolaire rejoint tout de même un certain nombre d'organisations de services. Les particularités qui s'adressent à celle-ci, seront démarquées dans les tableaux par une ou des recommandations ou par une ou des observations.

Nous proposons, dans cette partie du chapitre, huit étapes où nous identifierons les phases consécutives à réaliser, les outils correspondants et des indications sur le contenu de chaque phase. Ce processus tient compte à la fois de l'auditeur (celui qui effectue le processus) de l'audité (celui qui vit le processus) et vise également les contraintes contextuelles d'une commission

scolaire.

Pour faire suite à notre partie, nous avons également opté pour une présentation sous forme de tableau afin de faciliter la lecture et la compréhension. Chaque étape est présentée selon un ordre choisi et nous attirerons votre attention sur les points culminants de chacune.

La figure ci-après vous présente les étapes du processus dans sa globalité et vous démontre les interrelations de chacune.

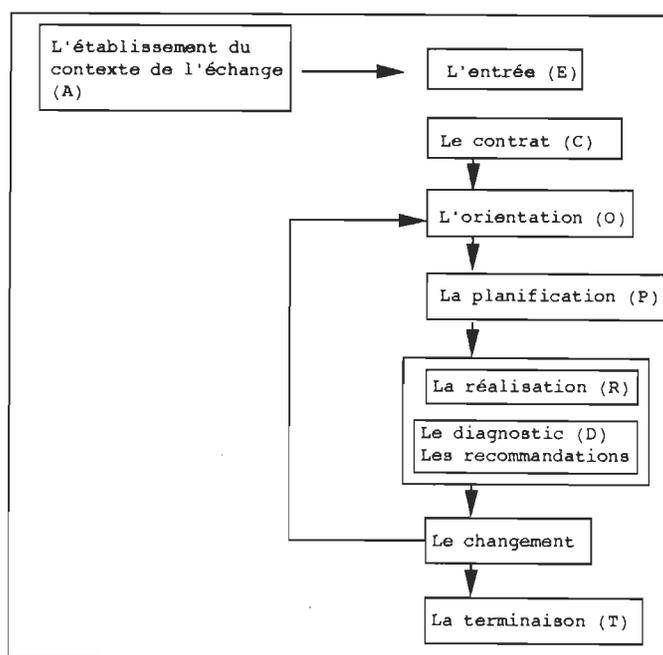


Figure 7 : Les étapes de l'audit de la communication organisationnelle

5.2.1 Étape I: Établissement du contexte d'échange (Tableau 11)

Cette étape est strictement réservée à la préparation par l'auditeur de sa stratégie de présentation du processus de l'audit ainsi que sa première rencontre avec le demandeur.

Ce stade se caractérise par quatre phases: la préparation d'une brochure de présentation adaptée, la première rencontre, la première analyse de la situation, la communication au client des perceptions de l'auditeur de la demande et enfin, la prise de décision de part et d'autre pour la continuité du processus.

Ils y sont mentionnés les outils préconisés à la réalisation ainsi que diverses indications sur l'audit: les objectifs et les caractéristiques de la démarche.

L'objectif de cette étape est principalement de mettre en relief le processus de l'audit chez le demandeur et lui faire part des exigences de l'exercice. Ce premier contact aide à positionner l'auditeur et le demandeur dans le contexte de la demande et il aide à établir un contexte d'échange.

Le tableau qui suit vous présente cette étape et vous fournit les éléments essentiels à sa réalisation.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE I: ÉTABLISSEMENT DU CONTEXTE D'ÉCHANGE (A)</p> <p>1.0 Préparation d'une brochure informative sur l'audit de la communication interne (A-1)</p> <p>1.0.1 Les objectifs d'un audit</p> <p>1.0.2 Contexte de l'échange entre l'auditeur et le client durant un audit.</p> <p>1.2 Premier contact (A-2)</p> <p>1.2.1 Identification du demandeur et/ou du promoteur</p> <p>a) sa position hiérarchique</p> <p>b) son mandat</p> <p>c) ses objectifs</p> <p>1.2.2 Facteurs influençant la demande :</p> <ul style="list-style-type: none"> . la situation initiale . l'intervention souhaitée . la relation souhaitable . les enjeux stratégiques sous-jacents <p>1.2.3 Les formes de demandes:</p> <ul style="list-style-type: none"> . selon les besoins exprimés par le demandeur et/ou le promoteur. <p>1.3 Transmettre une première information sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - première perception - façon d'intervenir (A-1) - intérêts à intervenir et ses compétences - conditions de travail <p>1.4 Prendre une décision sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - la pertinence de la démarche - choix du système-client - identification de la prochaine étape <p><u>Recommandations :</u></p> <p><i>Le milieu de l'éducation se distingue des autres aux étapes suivantes :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - à l'entrée - à la collecte de données - aux stratégies de changement 	<p>(A-1)</p> <p>Brochure sur l'audit de la communication interne</p> <p>(A-2)</p> <p>Rencontre avec le com- manditaire et/ou le deman- deur : entrevue semi-directive</p>	<p>(A-1)</p> <p><u>Objectifs de l'audit de la communication interne :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimer le système de communication effective dans la commission scolaire. - Établir le portrait du flux de l'information dans la commission scolaire. - Pointer les champs en difficulté ou indésirables du système. - Rechercher les éléments appropriés de la structure de la commission scolaire. - Développer des recommandations pour la correction de l'apparente déficience et préparer un plan d'implantation desdites recommandations. <p><u>Contexte de la démarche de l'audit de la communication interne :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Démarche par faits: s'appuie sur des faits et traite des faits. - Démarche passe par les écrits : <ul style="list-style-type: none"> . s'appuie sur les écrits . sert à factueliser . est une trace indiscutable, un engagement et une garantie . permet une modération dans l'analyse, le diagnostic et les recommandations - Démarche multiple : <ul style="list-style-type: none"> . quantification et dénombrement . traitement des documents . analyse du contenu de documents et des entrevues . enquête sociologique . ethnologie . approche fonctionnelle : délimitation d'un champ d'investigation, d'un cadre d'analyse . mesure des écarts - Démarche qui exige <u>transparence et confidentialité</u> <ul style="list-style-type: none"> . <u>transparence du client</u>, la commission scolaire s'engage à : <ul style="list-style-type: none"> a) communiquer toute l'information écrite b) répondre à toutes les questions c) participer aux enquêtes et entrevues . <u>confidentialité de l'auditeur</u>, le consultant s'engage à : <ul style="list-style-type: none"> a) restituer toute l'information écrite qu'il détient b) rendre anonyme les informations recueillies c) ne pas faire état à l'extérieur du travail accompli, de l'information contenue d) remettre un exemplaire unique du rapport écrit de l'audit - Démarche d'audit aboutit à un diagnostic et des recommandations <ul style="list-style-type: none"> . un engagement de production et une obligation à un résultat - Démarche fait l'objet d'un contrat: nature et objectifs des opérations, déroulement et engagement mutuel. <p>(A-2)</p> <p>Élaboration de questions pour aller chercher les points identifiés.</p>

Tableau 11: Étape 1: Établissement du contexte d'échange (A)

5.2.2 Étape II: L'entrée (Tableau 12)

Cette étape est cruciale pour tous les partenaires mis en cause. Il ne s'agit plus pour l'auditeur de s'adresser à son interlocuteur-demandeur, mais il doit être en mesure de bien identifier le système-client.

Il faut mettre en lumière les différents acteurs du processus. Ainsi, on entend par auditeur, celui qui tout au long du processus agira comme maître d'oeuvre, un peu comme un leader, un coordonnateur, un spécialiste. Il oriente tout le processus vers sa terminaison en développant les compétences chez le système-client pour que celui-ci puisse devenir autonome pour réaliser l'audit.

Celui qui a demandé l'évaluation n'est pas nécessairement celui qui devra vivre l'audit. Souvent, il représente un groupe de la direction ou d'un secteur en particulier. Il demeure très important que la direction soit tout de même convaincue de l'exercice. C'est elle qui fournit les ressources nécessaires à la réalisation.

Il s'agit de bien cerner la problématique par une enquête préliminaire. Celle-ci permet également de mieux connaître la commission scolaire étudiée, son contexte d'évolution et ses objectifs.

L'étape de l'entrée est une phase exploratoire de la situation. Étant une étape d'importance, il est primordial de prendre le temps qu'il faille. C'est d'ailleurs une période d'échange d'informations où le demandeur apprend à connaître l'auditeur. Quant à celui-ci, il se fait mieux connaître et assoit sa crédibilité, développant ainsi un climat de confiance. L'auditeur étudiera la commission scolaire

dans sa globalité.

Le tableau qui suit présente donc la phase de l'enquête préliminaire subdivisée en deux parties: l'identification de la problématique et une première rencontre avec la clientèle visée par l'audit que l'on nomme système-client.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE II : L'ENTRÉE (E)</p> <p>2.1 L'enquête préliminaire : (Intensifier les connaissances sur la commission scolaire étudiée)</p> <p>2.1.1 Identification de la problématique (E-1) (E-2)</p> <p>2.1.2 Transmettre de l'information au système-client: présentation de la démarche de l'audit (E-3)</p> <p><u>Recommandations :</u></p> <p><u>Premier problème :</u> Trop souvent le but et les objectifs sont pauvrement définis, l'expression de la mission est faite en termes généraux. Il n'y a pas d'opérationnalisation de cette mission en terme de responsabilités pour chaque unité. A cause de cela, l'auditeur doit absolument aider le client à déterminer:</p> <ul style="list-style-type: none"> - le pourquoi - le quoi - le qui (le responsable du projet de la consultation) <p><u>Deuxième problème :</u> L'intérêt manifesté par le client pour un audit se résume souvent à cette expression : meilleure communication. L'auditeur doit aider le client à définir une série de paramètres, de normes de qualité en communication.</p> <p><u>Troisième problème :</u> La nature même de la commission scolaire qui est hétérogène ainsi que sa fragmentation en plusieurs unités semi-autonomes.</p>	<p>(E-1)</p> <p>Entrevues individuelles et/ou en groupes restreints</p> <p>(E-2)</p> <p>Étude documentaire complétée par des entrevues</p> <p>(E-3)</p> <p>Réunion d'information + Brochure A-1</p>	<p>L'entrée est une importante étape pour établir une relation auditeur/client. La nature de l'organisation en éducation présente plusieurs problèmes, aussi l'auditeur doit avoir recours à plusieurs stratégies mais la plus importante doit lui permettre d'obtenir la coopération.</p> <p>(E-1)</p> <p>L'entrevue porte sur les sujets suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - définition du problème - l'évaluation de la situation qu'en fait le demandeur - l'évaluation des ressources que possède le demandeur - détermination des perspectives mutuelles pour un projet satisfaisant <p>N.B. L'auditeur étudie l'organisation, et l'organisation juge l'auditeur: la confiance, la crédibilité et la compétence.</p> <p>(E-2)</p> <p>L'étude documentaire porte sur les documents suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'organigramme de la commission scolaire - les objectifs de la commission scolaire (administratif et pédagogique) - le rapport annuel - les publications sur les caractéristiques de la commission scolaire - les lois et les politiques régissant le système scolaire <p>(E-3)</p> <p>L'auditeur présente ce que sous-entend le processus d'audit de la communication interne et la façon dont le système-client peut s'impliquer dans la réalisation de l'audit et en assurer ainsi le succès.</p> <p>N.B.</p> <p>L'auditeur doit rallier les sous-groupes de la commission scolaire. L'auditeur doit être conscient des problèmes du milieu de l'éducation. L'auditeur doit être habile à articuler le langage du milieu éducatif. Les conditions sous lesquelles l'auditeur s'introduit sont critiques pour les succès de la démarche.</p> <p>La pré-enquête permet de formuler la demande initiale et faire des ajustements provenant des premiers contacts.</p>

Tableau 12: Étape II: L'entrée (E)

5.1.3 Étape III: Le contrat (Tableau 13)

Le contrat écrit incite les deux parties, l'auditeur et le demandeur, à cerner concrètement les engagements. Cette entente formelle cerne la démarche, les ressources nécessaires à sa réalisation (humaine, matériel et financière). Ceci assure aux deux parties un document de référence qui peut servir tout au long du contrat.

Il ne faut pas cependant adopter une attitude trop rigide. Il est suggéré d'utiliser des formules souples pour que les deux parties puissent s'ajuster tout au long du processus.

Quatre phases y sont suggérées : préparation d'une esquisse, discussion avec le client de cette esquisse, une correction de l'esquisse selon les suggestions et commentaires du demandeur, rédaction d'une proposition de contrat, dernière vérification de la conformité auprès du demandeur et signature du contrat.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE III : LE CONTRAT (C)</p> <p>3.1 Préparer l'esquisse au client (C-1)</p> <p>3.2 Déterminer avec le client le contenu de la proposition (C-2)</p> <p>3.3 Rédiger une proposition à l'intention du client</p> <p>3.4 Vérifier auprès du client la fidélité de la proposition</p> <p><u>Recommandations :</u></p> <p><i>L'auditeur doit se garder de juger, éviter une attitude affective, se souvenir qu'un discours peut en cacher un autre même à l'insu de l'auteur.</i></p> <p><i>Vu l'ampleur de l'audit, il est préférable d'avoir une entente écrite.</i></p> <p><i>L'enregistrement de l'information sur les zones problématiques et les pré-hypothèses est réalisé d'une façon partielle, sommaire et réversible.</i></p>	<p>(C-1)</p> <p>Une esquisse de contrat écrit</p> <p>(C-2)</p> <p>Rencontre d'information et de discussion</p>	<p>(C-1)</p> <p>L'information devant être inclus dans l'esquisse :</p> <ul style="list-style-type: none"> a) la nature de l'audit b) ses demandes et ses outils c) les engagements réciproques d) le mode de restitution des documents <p>(C-2)</p> <p>De l'esquisse, l'auditeur présente les termes du contrat et ouvre celui-ci à la négociation pour arriver à ce que les parties aient une vision précise de la démarche.</p> <p>OBJECTIF: Le contrat-document</p>

Tableau 13: ÉTAPE III: Le contrat (C)

5.2.4 L'étape IV: l'orientation (Tableau 14 et 14a)

Un des objectifs de l'orientation est de mettre en contact l'auditeur et le système-client. Rappelons que le système-client n'est pas le demandeur. Il peut dans le cas d'une commission scolaire s'agir d'une école ou d'un groupe d'écoles. Il peut être question d'un groupe d'individus de même profession, les professeurs ou d'un groupe plus hétérogène, des professeurs, les professionnels non enseignants, les directeurs de l'école, les parents dans l'entité des comités d'école ou d'orientation, les étudiants et les commissaires d'école.

Quoi qu'il en soit, l'auditeur et les audités se rencontrent pour développer une meilleure compréhension de la dimension démarche dans sa globalité. Souvent, dans cette période de sensibilisation, il y a une gestion de résistance et l'auditeur doit avoir préparé son argumentation appuyée sur des outils de présentation où il est simple de comprendre la démarche et pourquoi elle pourrait être bénéfique pour les personnes visées.

Il semble évident que les activités à faire pour la cueillette de données pour un audit de la communication organisationnelle sont l'observation documentaire, le questionnaire et différentes rencontres avec des focus-groupes.

La triangulation respecte les normes des études où il est important d'avoir des sources différentes permettant de ramasser des informations sous des angles différents. L'auditeur doit développer des instruments de cueillette qui tiennent compte des réalités d'une commission scolaire. En effet, il s'agit d'un système-client assez complexe où se côtoient différents professionnels d'une part, et d'autre part, où il y a tout un groupe d'individus

qui soutiennent l'action de ceux-ci. L'auditeur a aussi à faire avec leurs différentes formations. De plus, leur mission, leur culture organisationnelle et leur langage sont les éléments qui les unissent.

Par les rencontres avec le système-client, l'auditeur provoque un certain questionnement favorisant le départ de l'action. Ceci aide également le système-client à comprendre davantage la démarche de l'audit mais surtout le rôle primordial qu'il jouera par sa participation.

Ainsi, deux phases caractérisent cette étape: la prise de contact et la construction des instruments de cueillette de données. Cette dernière se fait à l'orientation car l'auditeur est en position de vérifier le langage utilisé, surtout dans le cas du questionnaire.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE IV : L'ORIENTATION (O)</p> <p>4.1 Prendre contact avec le système-client et s'assurer de sa compréhension pour la démarche en cours (O-1)</p> <p>4.2 Construire les instruments de cueillette</p> <p>4.2.1 Leurs choix (O-2)</p> <p>4.2.2 Le protocole d'utilisation des instruments</p> <p>N.B. L'orientation assure une diffusion de l'information au système-client. L'audit est le cadre établissant les normes, les règles à suivre pour la réalisation de l'évaluation</p>	<p>(O-1)</p> <p>Rencontre d'information avec les différents groupes visés</p> <p>(O-2)</p> <p>Principes de base pour procéder aux choix</p>	<p>(O-1)</p> <p>Le contenu de la présentation lors de la rencontre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - le champ d'investigation : la communication organisationnelle - le corpus d'analyse : <ul style="list-style-type: none"> . L'ensemble des activités de communication . L'articulation de l'ensemble des activités dans une stratégie . Les attitudes et les comportements de l'individu et d'un groupe d'individus dans les activités <p><u>Plus précisément avec l'audit :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Inventaire des actions et des outils de communication. - Évaluation de chaque dispositif. - Évaluation de la pertinence par rapport aux grandes finalités (compréhension, confrontation, circulation et cohésion) et la cohérence d'ensemble. - Examen de l'articulation existant entre la situation de la communication et la politique générale de la commission scolaire. <p><u>Plus spécifiquement :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La façon dont on a élaboré la stratégie de la communication. - Les axes prioritaires choisis, les moyens mis en place: budget et fonctionnement. - Le système d'évaluation de la stratégie de communication. - La vérification de ce qui fonctionne par l'utilisation des grilles d'évaluation pour les dispositifs suivants: l'accueil, l'enrichissement, l'information légale et générale, l'écoute, la vigilance, la coordination, la créativité, le positionnement, l'identité et l'identification. <p>(O-2)</p> <p>Le choix de l'instrument se fait selon les principes suivants:</p> <ul style="list-style-type: none"> - déterminer la pertinence de l'instrument selon les objectifs poursuivis par la cueillette - estimer des coûts en temps et argent de l'utilisation de l'instrument - évaluer des forces et faiblesses de l'instrument <p>N.B. L'auditeur s'assure de la fiabilité et de la validité de l'instrument.</p> <p>Suite au choix de l'instrument, l'auditeur répond aux questions suivantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) L'instrument est-il facile à utiliser? 2) Permet-il des entrées objectives? 3) Est-il disponible? 4) Est-il facile à expliquer? <p>ATTENTION aux questions biaisées ou dirigées, à la subjectivité dans la compilation et les données non conformes aux procédures statistiques.</p>

Tableau 14: ÉTAPE IV: L'orientation (O)

CONTENU	CONTENU
<p>(0-2)</p> <p>1^{ÈRE} instrument : <u>Observation documentaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - document relié au fonctionnement des services: la procédure - document relié aux échanges: documents préparés pour les réunions et compte-rendus des réunions - documents reliés à la diffusion de l'information: journal interne, mémos, etc. <p>Les modalités d'échange, la clarté des messages, les styles d'écriture.</p> <p>2^E instrument : <u>Le questionnaire</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - renseignements généraux sur structure et organisation de la communication scolaire - renseignements sur la stratégie de communication de la commission scolaire - opinion de la personne questionnée sur différents aspects de sa communication interne <p>3^E instrument : <u>L'entrevue par focus groupe</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - le focus groupe infirme, confirme, complète et précise l'information obtenue par le questionnaire - la structure du focus groupe: des membres de la direction, du corps enseignant, des professionnels non enseignants, du personnel de soutien, des parents (comité de parents, comité d'école ou comité d'orientation) <p>L'enquête porte sur :</p> <p>Les outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'assimilation des outils de communication et l'appréciation - lien entre l'outil et la finalité: le dispositif - sa contribution aux grandes finalités de la communication (compréhension, circulation, cohésion et confrontation) - la pertinence de l'outil par rapport: <ul style="list-style-type: none"> . à la cible (transmission de l'information et messages souhaités . au coût/efficacité 	<p>La personne :</p> <ul style="list-style-type: none"> - identification de la qualité de la communication entre les personnes - acquisition de points communs - maîtrise du contenu et connaissance des intentions - facilité de réception du message - disponibilité à l'information - contrôle de sa perception - remise de feed-back - acceptation d'une remise en question <p>Le traitement de l'information suit les principes de base de l'analyse fonctionnelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> - délimitation de la fonction du traitement et de son champ - recherche de référentiel existant (officiel et/ou externe) - production de nouveau référentiel, plus spécifique - recherche et production d'indicateurs - étalonnage d'échelle - mesure de l'écart entre le référé et le référentiel - modélisation de la mesure - interprétation

Tableau 14a: L'orientation (0)

5.2.5 Étape V: La planification (Tableau 15)

La planification est en fait la concrétisation de l'orientation. En principe, les liens se sont établis entre l'auditeur et l'audité (celui qui fait partie du système-client). Cette étape détermine les grandes lignes du plan d'action. Les résultats en sont précisés ainsi que les principales activités à réaliser pour les atteindre.

La période d'intervention est un élément à considérer dans le cas d'une commission scolaire. En effet, le calendrier scolaire est particulier à cause des temps d'arrêt ponctuels et de la période des vacances. Les auteurs qui ont travaillé l'audit dans le milieu scolaire s'entendent pour dire qu'avant le mois d'octobre, il est très difficile de commencer la démarche. En fait, les premières étapes pour l'auditeur pourraient se faire dans la première tranche de l'année scolaire (en l'occurrence en septembre) puisqu'il ne peut pas vraiment rencontrer le système-client. Par contre, le demandeur, dépendamment de sa position, ne peut être disponible à cette période. Mais l'établissement du contexte d'échange, l'entrée et le contrat peuvent être examinés et concrétisés avant le mois d'octobre.

Indépendamment de la contrainte mentionnée ci-haut, la démarche a quand même besoin d'être enchâssée dans un ordre logique et chronologique. Le PERT comme outil de planification rend bien ces prérogatives car il permet de considérer les contraintes d'antériorité ou de simultanéité des tâches à réaliser.

Lors de la construction de chaque étape de l'intervention, l'auditeur doit être en mesure de bien

connaître les ressources disponibles. C'est donc à partir de cette étape qu'une étroite collaboration entre le demandeur, le système-client et l'auditeur se réalisent. En planifiant ainsi la démarche avec les personnes concernées, l'auditeur s'assure de la responsabilisation des différents acteurs. La participation, l'implication, la collaboration sont des facteurs essentiels au succès de l'audit.

La planification comporte quatre phases subséquentes : déterminer avec le client les grandes lignes du plan d'action ; construire le plan d'action (PERT) ; appliquer un contrôle de qualité au plan d'action ; soumettre la version finale du plan d'action aux personnes concernées.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE V: LA PLANIFICATION (P)</p> <p>5.1 Déterminer avec le client les grandes lignes du plan d'action (P-1) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - préciser les résultats attendus de chaque priorité - préciser les principales activités - examiner les ressources disponibles <p>5.2 Construire un plan d'action : (P-2):</p> <ul style="list-style-type: none"> - mettre en ordre les activités retenues - identifier et justifier les méthodes requises - définir et attribuer les mandats - prévoir les ressources matérielles et financières <p>5.3 Contrôle de qualité du plan d'action (P-3)</p> <p>5.4 Soumettre le plan d'action pour approbation (P-4)</p> <p>Recommandations pour l'intervention :</p> <ul style="list-style-type: none"> - utiliser une approche participative pour responsabiliser les membres touchés par l'intervention (éliminer l'ambiguïté d'un management trop stricte et désresponsabilisant) <p>N.B. dans le système d'éducation, trois difficultés sont rencontrées:</p> <ul style="list-style-type: none"> - le consultant agit en observateur-participant - la nature hétérogène de la population - l'influence du calendrier scolaire <p>Il est recommandé de réaliser l'audit entre la mi-octobre et le début de décembre ou début février à la mi-avril.</p>	<p>(P-1)</p> <p>Entrevue en focus-groupe</p> <p>(P-2)</p> <p>Construction du PERT</p> <p>(P-3)</p> <p>Questionnaire d'auto-contrôle</p> <p>(P-4)</p> <p>Réunion d'information pour système-client</p>	<p>(P-1)</p> <p><u>Entrevue en focus groupe :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - l'objectif de cette étape est d'arriver à une entente entre les partenaires sur les sujets d'interventions <p>(P-2)</p> <p>Voir à l'étape subséquente pour la construction du deuxième PERT</p> <p>(P-3)</p> <p>Les thèmes abordés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les résultats attendus: cohérents, spécifiques, observables - les activités choisies: pertinentes aux résultats, justifiées, chronologiques - les méthodes: précisées, pertinentes - les ressources: spécifiées - désignation d'un responsable pour chaque activité - le système-client pour chaque activité est identifié, justifié - les mécanismes d'évaluation sont définis pour chacun des résultats et appropriés

Tableau 15: Étape V: La planification (P)

5.2.6 Étape VI: La réalisation (Tableau 16)

Pour que cette étape ait du succès, l'échéancier des actions doit être suivi rigoureusement. Il est important de garder une certaine souplesse pour palier aux imprévus mais, dans l'ensemble, il vaut mieux respecter le plan conçu.

L'auditeur devient à cette étape un coordonnateur qui gère l'action afin de s'assurer que la démarche suit son cours. Il devient catalyseur de l'action en associant continuellement le système-client à la démarche. Il demeure vigilant en fournissant et en récupérant des informations provenant du système-client. Ainsi, il pourra palier aux résistances en insistant sur la compréhension des événements que doit posséder le système-client pour aller de l'avant.

Tout le savoir-faire de l'auditeur est mis à contribution. Il doit tour à tour être formateur, aidant, animateur, agent de feed-back, conseiller, agent de liaison et théoricien. Il doit s'assurer que la cueillette de données est faite selon le protocole établi pour chaque instrument.

L'auditeur devient l'interface du processus et sa position stratégique l'oblige à la vigilance concernant le plan d'action, le système-client sans oublier pour autant les objectifs qui ont été mis de l'avant par ce processus d'évaluation.

Le tableau qui suit ne rend pas tout le travail que suscite la réalisation. Certains principes pour la réalisation nous semblent importants à la réussite de la démarche.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE VI : LA RÉALISATION (R)</p> <p>6.1 Présenter le PERT 2 au système-client (R-1)</p> <p>6.2 Coordination de la réalisation (R-2)</p>	<p>(R-1)</p> <p>Réunion d'information pour le système-client</p> <p>(R-2)</p> <p>Réunion de mise au point</p>	<p>(R-1)</p> <p>Plan d'action schématisé en PERT 2</p> <p>La coordination se fait selon les principes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - préparer et mettre les activités en marche - favoriser la concertation - évaluer les progrès - assurer l'auto-régulation - appuyer les personnes et le système - faciliter l'enracinement - maintenir la coopération - traiter les résistances

Tableau 16: Étape VI: La réalisation (R)

5.2.7 Étape VII: Le diagnostic (Tableau 17 et 17a)

Suite aux différentes cueillettes de données, l'auditeur procède à l'analyse de celles-ci afin de formuler un diagnostic. Ayant réalisé auparavant, en consultant le système-client sur ce que devrait être la communication dans leur réalité, il compare l'état de la situation obtenue par son analyse à celle recherchée, qui est en principe optimale. Il est en mesure, dès lors, de formuler des recommandations et de produire une stratégie de changement.

L'auditeur, à cette étape, doit se servir de ses connaissances et de ses expériences pour la mise en forme des différentes données recueillies.

Il doit chercher à faire une représentation de cet état pour que le système-client comprenne et voie le portrait réel de son vécu. Aussi, il demeure important que l'auditeur continue à rencontrer en focus-groupe le système-client afin de bonifier les résultats.

Si un écart est constaté, une stratégie de changement doit être mise de l'avant. C'est à ce moment que l'on applique le principe de base de l'audit, appliquer des changements et les évaluer par une évaluation périodique. Nous serons portés à nommer ce deuxième audit : audit au temps T+1. Le premier audit était au temps T.

En vous rapportant au schéma en début de cette section, le processus de changement s'applique et par la suite, il se fait une deuxième planification d'un audit plus spécifique relié au changement, pour en vérifier les résultats.

Les tableaux qui suivent, soulignent la façon de procéder pour le diagnostic et la stratégie de changement. Des modalités vous sont expliquées pour les réaliser.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE VII : LE DIAGNOSTIC (D)</p> <p>7.1 Déterminer l'état actuel de l'organisation (D-1)</p> <p>7.2 Comparer l'état actuel avec l'état optimal (D-2)</p> <p>7.3 Formuler les recommandations (D-3)</p> <p>7.4 Faire un audit de la stratégie (D-4)</p> <p><i>Recommandations lors du diagnostic :</i></p> <p><u>pour faire ses recommandations :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - l'auditeur se sert de ses connaissances et de son expérience - il est conscient que les techniques employées doivent éliminer les problèmes soulevés - il connaît les modèles de communication organisationnelle ayant fait leurs preuves - il a acquis de l'expérience dans l'application de ces modèles <p>N.B. L'auditeur apporte une influence sur les problèmes par la somme totale de ses connaissances et ses expériences.</p> <p><i>Recommandations lors de la stratégie de changement :</i></p> <p>Le consultant entre dans la discussion de changement, libéré de l'histoire institutionnelle et sans conflit d'intérêt pour aucun groupe.</p>	<p>(D-1)</p> <p>Procédure de l'analyse</p> <p>(D-2)</p> <p>La comparaison</p> <p>(D-3)</p> <p>La formulation des recommandations</p> <p>(D-4)</p> <p>Audit de la stratégie</p>	<p>(D-1)</p> <p>Ayant analysé les données, l'auditeur regarde :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les modèles familiaux - les relations et les tendances démontrées <p>L'auditeur fait des inférences sur l'état de l'organisation au moment présent, le diagnostic se fait comme suit :</p> <ul style="list-style-type: none"> - à partir du repérage des dysfonctionnements par un travail de confirmation, d'infirmité et d'étayage d'hypothèses - par une mise en situation dans le contexte culturel de l'établissement et des stratégies individuelles et de groupes - Par le relevé des écarts et leur mise en relation <p>L'auditeur parvient à :</p> <ul style="list-style-type: none"> - un relevé et mise en évidence des points forts - une identification des points faibles et des points critiques - un tableau de mise en relation des causes et des effets (arête de poisson) - une analyse prospective en termes d'opportunités et de risques, en scénarios possibles <p>(D-2)</p> <p>L'auditeur compare l'état actuel avec l'état optimal obtenu par l'enquête préliminaire et dérivant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des déclarations de l'organisation - de ses objectifs (l'idéal défini de l'état désiré en communication organisationnelle lors des entrevues de l'enquête préliminaire) <p>(D-3)</p> <p>Les recommandations :</p> <p>Les qualités :</p> <ul style="list-style-type: none"> - audibles, recevables dans la forme et le fond - en langage simple et clair - en relation de pertinence avec la demande et les problèmes soulevés - peu nombreuses mais hiérarchisées par ordre d'importance, d'urgence - limitées en ampleur, non bouleversantes mais plutôt inductives (amorce d'un changement) - opérationnelles - diverses quant à la nature - affirmées comme relatives

Tableau 17: Étape VII: Le diagnostic (D)

CONTENU

(D-4)

Audit de stratégie de changement

Examiner :

- le choix des dispositifs à corriger
- la mise en place de la fonction
- le profil général qui va découler du constat des écarts après application
- un réexamen de l'existant boucle la démarche

Faire une réflexion conjointe sur les points suivants et tester l'opérationnalisation :

- le type de structure de l'organisation
- les systèmes d'information et de coordination automatisés
- l'importance des relations avec l'extérieur
- la politique du personnel appliqué
- l'importance de la communication externe dans la stratégie

S'assurer que la communication a une place correspondant à ses enjeux :

- par l'analyse détaillée de la place, des missions assignées à la fonction
- par le recensement des personnes concernées, leur position hiérarchique, leurs moyens, leur autonomie dans la prise de décisions, leurs liaisons fonctionnelles et hiérarchiques

S'assurer de la cohérence de la politique de la communication organisationnelle :

- favoriser une réelle communication assortie d'une mise en pratique

Les résultats de cette stratégie favorisent une conception de la communication, la mise en place des moyens de communication et l'affectation de budgets.

Par la suite, la direction peut prolonger la démarche en mettant en place des actions sur :

- les orientations de la commission scolaire
- les valeurs partagées
- les symboles dominants
- la prévoyance des moyens pour renforcer les points faibles et exploiter les points forts

Tableau 17a: Le diagnostic (D)

5.2.8 Étape VIII : La Terminaison (Tableau 18)

Le choix du changement revient toujours au demandeur. Le système-client, de par sa position stratégique, peut provoquer ce changement également. Le but de l'audit était de faire l'évaluation de la communication organisationnelle par le biais de la participation et de la collaboration. Indirectement cependant, il provoque une prise de conscience chez les individus ou les groupes d'individus des différents aspects de la communication.

L'auditeur doit rendre autonome l'organisation auprès de laquelle il est intervenu. Il doit, pour se faire, former les individus au processus de l'audit tout au long de la démarche. Il peut revenir, certes, en tant qu'expert-conseil mais en principe, il ne devra plus intervenir dans l'action. L'audit doit devenir partie prenante de l'organisation. Terminer dans le cas d'un audit n'est pas une fin en soi. Ainsi est enclenchée une série d'audits qui fait en sorte que l'on demeure vigilant dans les affaires de la communication.

La terminaison devient en fait un moment privilégié où l'auditeur rédige un rapport sur l'ensemble de l'exercice et remet aux acteurs concernés les résultats de leur démarche. C'est une façon de voir concrètement tout le travail accompli et l'importance de la participation de chacun.

La commission scolaire a atteint une certaine maturité, elle devra être en mesure de planifier les changements avec les recommandations ressortant de l'audit. Il demeure important par la suite de continuer les évaluations périodiques.

Le tableau ci-après apporte les explications nécessaires à la réalisation de la terminaison.

ÉTAPE	OUTILS	CONTENU
<p>ÉTAPE VIII : LA TERMINAISON (T)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procéder avec le client à l'évaluation des recommandations - Rédiger un rapport d'intervention : <ul style="list-style-type: none"> . prévoir un contrôle de qualité du rapport . formuler les recommandations pour tout problème rencontré durant l'audit qui n'a pas suscité d'intervention - Transmettre le rapport (T-1) - Conclure l'intervention <p><u>Recommandations pour le rapport écrit ou oral :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>suit le plan écrit pour le tester, le préciser et l'améliorer</i> - <i>donne lieu à des discussions sur l'analyse fonctionnelle, le diagnostic et les recommandations</i> - <i>peut provoquer des réactions vives:</i> <ul style="list-style-type: none"> . <i>encourager les acteurs à explorer d'autres avenues et indiquer des méthodes et des outils</i> - <i>indiquer les méthodes et les outils de l'audit en incluant le mode d'emploi et les limites; recommander une formation pour permettre une utilisation autonome</i> - <i>créer un climat propice, c'est-à-dire que l'auditeur doit gérer sobrement, être empathique et non complaisant.</i> 	<p>(T-1)</p> <p>Rapport oral</p> <p>Rapport écrit</p>	<p>(T-1)</p> <p>La restitution:</p> <p><u>Moment terminal:</u></p> <p><u>Destinataire :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - le commanditaire et/ou le demandeur et les acteurs participants à l'audit <p><u>Restitution orale :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - date annoncée et restitution élargie - matériel adéquat de support de présentation (photocopies, transparents et projecteurs) <p><u>Restitution écrite :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - document remis en main propre au commanditaire, le contenu: <ul style="list-style-type: none"> . l'origine de la demande, son analyse, son élucidation et le contrat . le calendrier des opérations, les hypothèses et le choix des fonctions . l'analyse par les fonctions, les référentiels, les indicateurs et les écarts . le diagnostic, liste des points forts et des points faibles, leur mise en relation . les recommandations <p>N.B. Si l'auditeur poursuit sa démarche, il doit inclure dans son rapport les résultats obtenus du changement et de l'audit stratégique.</p>

Tableau 18: Étape VIII: La terminaison (T)

Cette deuxième partie du rapport de recherche a présenté les éléments de méthode pour le processus de l'audit de la communication organisationnelle dans une commission scolaire. Plusieurs points ont été soulevés. Parfois, il touchait l'auditeur, parfois le système-client ou les particularités d'une commission scolaire et souvent le contenu de l'exercice nous préoccupait.

C'est une base qui se veut autant que possible dynamique. Cette démarche doit provoquer le goût de s'impliquer pour le système-client et au lieu d'être un spectateur, il finit par maîtriser les différentes activités de la communication et de l'audit.

Dans la partie qui suit, il nous apparaît important de vous présenter une forme de présentation de la démarche qui, un peu comme souligné dans le premier contact avec le demandeur, devient le contenu de la brochure marketing.

5.3. La démarche simplifiée pour fin de présentation

Comme stipulé auparavant, l'audit de la communication organisationnelle comprend huit étapes. Nous avons cependant modifié le nom de la deuxième étape, l'entrée devient l'approche initiale pour éviter une certaine confusion entre l'étape un qui présuppose l'entrée par le premier contact.

Le tableau ci-après vous présente la démarche sous trois sujets: la période d'intervention, l'identification et la description de l'étape. Ainsi, nous retrouvons :

- I. L'établissement du contexte de l'échange entre le demandeur et l'auditeur.
- II. L'approche initiale : l'enquête préliminaire de l'auditeur.
- III. Le contrat : l'entente entre la commission scolaire et l'auditeur.

- IV. L'orientation : la définition de la problématique
- V. La planification : la détermination des étapes à réaliser.
- VI. La réalisation : l'exécution des étapes pré-établies.
- VII. Le diagnostic, les recommandations et la planification du changement.
- VIII. La terminaison de l'intervention de l'auditeur.

Les tableaux ci-après étalent les particularités de chaque étape.

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
DE LA MI-AOÛT AU DÉBUT SEPTEMBRE	<p>I. L'ÉTABLISSEMENT DU CONTEXTE D'ÉCHANGE ENTRE LE DEMANDEUR ET L'AUDITEUR.</p> <p>Première entrevue entre le demandeur et l'auditeur.</p>	<p>RENCONTRE AVEC LES DIRIGEANTS DE LA COMMISSION SCOLAIRE :</p> <p><u>DESCRIPTION DU CONTEXTE</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . L'identification du demandeur et/ou du promoteur du projet. . Les facteurs influençant la demande. . Le format de la demande. <p><u>PRÉSENTATION DE L'AUDIT</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Les étapes et les implications. <p><u>PRISE DE DÉCISION</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La pertinence de la démarche. . L'identification du système-client.
EN SEPTEMBRE	<p>II. L'APPROCHE INITIALE : L'ENQUÊTE PRÉLIMINAIRE.</p> <p>Premier exercice d'observation pour situer l'ensemble du processus de la communication de la commission scolaire.</p>	<p>ENQUÊTE PRÉLIMINAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> . L'observation documentaire <ul style="list-style-type: none"> - l'organigramme de la commission scolaire; - le rapport annuel; - les différentes publications internes et externes; - l'étude des lois, des politiques et des différentes dispositions touchant le domaine scolaire. <p><u>ÉTABLISSEMENT DU PORTRAIT GLOBAL DE LA COMMISSION SCOLAIRE</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport préliminaire sur la situation de son système de communication.
EN SEPTEMBRE	<p>III. LE CONTRAT</p> <p>Entente mutuelle dûment signée entre les parties donnant le cadre de l'intervention.</p>	<p><u>ÉTABLISSEMENT DES TERMES DU CONTRAT ENTRE LE DEMANDEUR ET L'AUDITEUR</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La période de l'intervention. . Le système-client visé. . Les ressources nécessaires : matérielles, humaines et financières. . L'évaluation du coût de l'opération.

Tableau 19 : L'établissement du premier contact, l'approche initiale et le contrat

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
EN OCTOBRE	IV. L'ORIENTATION.	<p><u>PREMIER CONTACT AVEC LE SYSTÈME-CLIENT</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La présentation du processus de l'audit. <p><u>CONSTRUCTION DES INSTRUMENTS DE CUEILLETTE DE DONNÉES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . L'élaboration du questionnaire. . Le protocole d'entrevue des focus-groupes. . Le protocole d'observation documentaire. <p><u>LES SUJETS VISÉS</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La circulation de l'information, les moyens utilisés. . Le contenu des messages, le langage et la clarté. . Les attitudes communicationnelles et les perceptions.
EN OCTOBRE	V. LA PLANIFICATION.	<p><u>PRÉCISER</u> les résultats attendus.</p> <p><u>IDENTIFIER</u> les principales activités et les ordonner dans le temps.</p> <p><u>EXAMINER</u> et <u>DÉTERMINER</u> les besoins en ressources matérielles et humaines.</p> <p><u>ATTRIBUER</u> les mandats.</p> <p><u>ÉTABLIR</u> un contrôle de qualité du plan d'action.</p>
EN NOVEMBRE	VI. LA RÉALISATION, 1 ^{ère} PARTIE.	<p><u>EFFECTUER</u> l'observation documentaire.</p> <p><u>CONSTITUER</u> les focus-groupes.</p> <p><u>RÉALISER</u> une première rencontre de travail avec les focus-groupes.</p>
EN DÉCEMBRE ET EN JANVIER	AUCUNE ÉTAPE DU PROCESSUS DANS LA COMMISSION SCOLAIRE.	<p><u>RELÂCHE</u> pour le milieu scolaire.</p> <p><u>PREMIÈRE PÉRIODE</u> d'analyse des données provenant de l'observation documentaire et de la rencontre des focus-groupes par le responsable de l'audit.</p> <p>Premier rapport d'analyse.</p>

Tableau 20 : L'orientation, la planification et la réalisation, 1^{ère} partie

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
EN FÉVRIER	VI. LA RÉALISATION, 2 ^e PARTIE.	<p><u>LE QUESTIONNAIRE</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La période de 10 jours pour répondre. . La mise en forme des réponses. . L'analyse des réponses. . La compilation et mise en forme des résultats. <p><u>RENCONTRE DES FOCUS-GROUPES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La vérification des résultats: cueillette des commentaires et bonification des résultats obtenus.
EN MARS	VII. LE DIAGNOSTIC, LES RECOMMANDATIONS ET LE CHANGEMENT.	<p><u>COMPILATION</u> des données.</p> <p><u>ÉLABORATION D'UN RAPPORT</u> sur les résultats obtenus.</p> <p><u>RENCONTRE AVEC LE DEMANDEUR</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Faire part des résultats. . Faire part des recommandations. . Faire part des changements à apporter. <p><u>RENCONTRE AVEC LES FOCUS-GROUPES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Faire part des résultats. . Faire part des recommandations. . Faire part des changements à apporter. <p><u>RECUEILLIR LES COMMENTAIRES</u> et précisions et apporter les correctifs si nécessaires.</p>
EN AVRIL		<p><u>PLANIFICATION DES CHANGEMENTS</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La préparation d'un plan d'action en collaboration avec le système-client.
EN MAI, JUIN, JUILLET ET AOÛT	AUCUNE ÉTAPE DU PROCESSUS DANS LA COMMISSION SCOLAIRE. LE TEMPS T SIGNIFIE LA PREMIÈRE ÉDITION DE L'AUDIT.	<p><u>RELÂCHE</u> pour le milieu scolaire.</p> <p>Pour l'auditeur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport final de l'audit au temps T. . Le dépôt du document au demandeur.

Tableau 21 : La réalisation, 2e partie, le diagnostic et les changements

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
DE SEPTEMBRE À DÉCEMBRE		<u>APPLICATION</u> des changements
EN FÉVRIER		<u>ANALYSE DE L'IMPACT DU CHANGEMENT</u> : <ul style="list-style-type: none"> . L'observation documentaire; . la rencontre des focus-groupes; . Le questionnaire ciblé sur le changement. Les sujets à évaluer dépendent des résultats obtenus au Temps T.
EN MARS		<u>MISE EN FORME</u> des résultats obtenus. <u>RÉDACTION</u> d'un rapport préliminaire sur le changement. <u>DIFFUSION</u> de l'information : <ul style="list-style-type: none"> . au demandeur . au focus-groupes <u>CORRECTIFS</u> apportés après la vérification.
EN AVRIL	VIII. LA TERMINAISON. Le Temps T+1 signifie qu'il y a eu un deuxième audit à la suite de l'application du changement.	<u>RAPPORT FINAL</u> au Temps T+1 <u>DÉPÔT</u> du document.

Tableau 22 : Le changement et la terminaison

Cette section de notre document complète toute la mise en forme du processus de l'audit de la communication organisationnelle d'une commission scolaire. Le processus ainsi simplifié nous a servi de document pour la vérification que nous avons effectué auprès de membres actifs de la Commission scolaire de Warwick. La prochaine étape nous décrira cette consultation qui a été faite auprès de deux groupes : le conseil d'orientation d'une école primaire et le conseil des commissaires en comité plénier.

5.4 La vérification

Cette section est consacrée à la consultation faite auprès d'acteurs d'une commission scolaire sur le processus présenté au point précédent. Comme mentionné au chapitre quatre, nous procédons par focus-groupes avec une entrevue semi-dirigée pour garder une formule souple et adaptable selon le groupe rencontré. Dans ce qui suit, nous dresserons le portrait de la Commission scolaire de Warwick et nous vous ferons part des modalités des entrevues et des réflexions recueillies.

5.4.1 La Commission scolaire de Warwick

Nous avons choisi de faire notre consultation auprès de la Commission scolaire de Warwick pour des raisons d'ordre pratique, elle se situe près de notre lieu de travail. Des contacts avaient été également établis avec certaines personnes lors d'activités professionnelles.

C'est une commission scolaire du milieu rural, située dans la région des Bois-Francs, à douze kilomètres de Victoriaville et à une vingtaine de kilomètres d'Asbestos. Au coeur de la vie rurale, la Commission scolaire de Warwick dessert un

arrondissement d'une dizaine de kilomètres. Elle regroupe sept écoles primaires et une école secondaire. Cette commission scolaire ne donne pas les services de l'éducation aux adultes car le bassin de population est insuffisant. Ce service est complété par une commission scolaire voisine, celle de Victoriaville.

La Commission scolaire de Warwick est confrontée à la distance de ses unités car elles se situent dans les villages voisins : Saint-Rémi-de-Tingwick, Tingwick, Kingsey Falls, Saint-Albert, Sainte-Élisabeth de Warwick, Sainte-Séraphine et Sainte-Chlothilde de Horton.

Pour procéder à la vérification, nous avons opté pour la consultation auprès de groupes déjà existants. Nous devions procéder ainsi car nous ne rencontrions le groupe qu'une seule fois. Nous ne pouvions pas structurer un nouveau groupe car nous recherchions des groupes qui avaient déjà travaillé ensemble et qui avaient atteint une certaine facilité d'échange. Il s'agit, dans un premier temps, du comité d'orientation de l'École Cascatelle à Kingsey Falls et, dans un deuxième temps, du conseil des commissaires réunis en comité plénier. Ce comité plénier est non public et les sujets sont discutés dans un cadre plus souple qu'en assemblée publique.

5.4.2 Les modalités de la consultation

La durée de l'entrevue a été d'une heure. Cette période nous a été accordée suite à des négociations auprès de la directrice de l'école et de la présidente de la commission scolaire. Tant du côté de l'école que du côté de la commission scolaire, nous n'avons pu obtenir plus de temps à

cause de l'horaire chargé des deux groupes et, les membres n'étaient pas intéressés à une rencontre axée strictement sur cette consultation.

La vérification a été subdivisée en deux parties : la **présentation du projet de recherche** et la **présentation du processus de l'audit** telles que vues dans la section précédente. Il est à noter que lors de la deuxième partie de l'entrevue, les participants pouvaient intervenir en tout temps en émettant des commentaires ou des suggestions. Il n'y avait pas de questionnaire formel auquel les interviewés devaient répondre. Nous avons cependant préparé une série de questions que nous avons adaptées pour chacun des groupes. Ceci était dans le but de stimuler les échanges et de saisir des nouvelles données à notre démarche et de compléter certaines réflexions ou commentaires émis durant la présentation.

L'objectif de la consultation était de faire ressortir des éléments qui nous auraient échappé lors de notre étude et de bonifier certaines particularités qui sont propres à une commission scolaire.

Dans la prochaine section, nous vous présenterons les résultats obtenus avec les deux groupes. Afin d'alléger le texte, le protocole de la consultation a été mis en annexe (Annexe I).

5.4.3. Le comité d'orientation : le résultat

Le comité d'orientation est composé de parents des niveaux suivant : des parents d'enfants de la première, de la troisième, de la quatrième et de la sixième année ; d'un enseignant de la première année ; d'un orthopédagogue ; du commissaire d'école de ce secteur ; de la directrice de

l'école. Il est à remarquer qu'il n'y avait pas de parents représentant le niveau de la maternelle, la deuxième année et la cinquième année. Onze personnes composent le groupe.

À la première question, en ce qui concerne les séquences et le temps alloué à cette démarche, les participants ont mentionné que, pour eux, de prime abord, ce processus est facile à comprendre dans sa globalité. Le temps alloué à toute la démarche leur semblait conforme à la réalité d'une commission scolaire lors d'évaluation de cette envergure. Il semble évident pour les participants qu'après le premier exercice qui demande l'application de changements, cela exige un certain temps.

À la deuxième question, sur leur façon de voir leur implication dans cette démarche, les personnes interviewées voyaient très bien leur place dans un tel processus. Ils mentionnent qu'ils ont un rôle d'influence dans l'orientation de leur école. À Cascatelle, il semble important d'avoir un mot à dire sur les communications dans l'ensemble de la commission scolaire. Il y a quelque temps (environ deux ans), une première enquête a été réalisée par la Commission scolaire de Warwick sur la satisfaction des gens face aux moyens utilisés pour les communications et sur la qualité de l'information véhiculée. Les membres ont participé à l'époque à cette enquête mais il semble qu'il n'y ait pas eu de suivi depuis.

À la troisième question, qui demandait si les enfants avaient leur place dans une telle démarche qui, de prime abord, est assez complexe. La réponse a été unanime, les enfants auraient un rôle important à jouer dans le processus. En tout cas, à

l'École Cascatelle, l'enfant a souvent sa place et il est consulté sur les orientations que veut prendre le comité. Les participants trouvent que leurs enfants ont acquis une certaine maturité qui leur permet de faire des critiques constructives pour des événements ou des problèmes collectifs. Ils sont très impliqués dans la vie de l'école d'où l'importance de les intégrer dans ce processus d'évaluation de la communication.

À la quatrième question, concernant leur intérêt à participer à un audit de la communication organisationnelle, les membres de ce comité sont prêts à vivre une telle expérience. Ils sont cependant conscients de l'effort qu'ils auraient à y mettre mais ils précisent que ce serait bénéfique autant pour eux que pour la commission scolaire. Surtout dans le contexte dans lequel les écoles devront évoluer dorénavant.

5.4.3 Le conseil des commissaires : le comité plénier

Le conseil des commissaires est bien entendu composé essentiellement des commissaires élus par la population et ils proviennent des secteurs ci-haut mentionnés. Cependant, ce comité est complété par des commissaires parents élus par le comité de parents qui chapeautent l'ensemble des comités d'école et d'orientation. Il y a donc un commissaire parent provenant du primaire et un provenant du secondaire. De plus, nous y retrouvons le directeur général, qui dans ce cas-ci, est également directeur du service financier et directeur de l'équipement, le directeur adjoint qui est directeur des ressources humaines et secrétaire général et enfin, le directeur des services éducatifs.

Les participants ne sont pas manifestés verbalement durant la présentation du processus. Cependant deux membres par leur non-verbal, ont réagi à plusieurs points de la présentation.

Le point qui a été le plus discuté dès le départ de l'entrevue fut le temps alloué à la réalisation de l'audit. Les commissaires en question sont des auditeurs dans leur emploi et dans un autre contexte de travail pour d'autres sujets (Iso 9002). Par leur expérience, ils ont mentionné que le temps est un facteur déterminant dans le maintien de la motivation pour réaliser l'audit.

Également, la démarche présentée n'était originale qu'en tant que processus. Cependant ils étaient d'accord pour dire que jamais ils avaient eu connaissance qu'un audit avait fait l'évaluation de la communication organisationnelle dans sa globalité et non seulement sur les moyens utilisés pour véhiculer l'information.

Pour ce qui est de leur intérêt à vivre un audit, ici les participants, dans leur ensemble, ne semblaient pas très convaincus, ni très intéressés. Ils ont cependant expliqué leur position en rapport à une expérience antérieure qu'ils avaient vécu. Suite à une difficulté majeure dans une des écoles, une évaluation de la circulation de l'information et de son contenu a été réalisée. Par la suite on a voulu implanter un programme de communication. Un comité a été formé pour suivre une formation et apprendre à mieux gérer leur communication. Malgré leur bonne volonté, les instigateurs de ce programme se sont confrontés à une résistance de la part de la clientèle visée qui a fait volte face en disant que les communications étaient satisfaisantes.

Le deuxième point soulevé est que présentement les commissions scolaires vivent des changements majeurs et ceci laisse peu de place à la réalisation de l'audit. Pourtant, un des participants s'est posé comme question la possibilité de mettre en forme un programme de communication en même temps que les changements. Ceci ne pourra-t-il pas aider à mieux passer ce bouleversement. D'autant plus que la nouvelle commission scolaire aura sous sa juridiction plus de trente-cinq écoles. Ce participant présuppose que cela pourrait faciliter l'intégration des nouvelles unités.

En conclusion, les personnes rencontrées n'ont pas eu de réactions importantes durant la lecture du processus. Nous avons pu constater jusqu'à quel point elles étaient conscientes de l'impact que pouvait avoir leur communication dans leur rapport avec les autres membres de leur organisation, le nombre de paramètres qui la caractérisent et combien la communication peut être un geste simple en soi mais paradoxalement complexe aussi.

Pour ce qui est de la démarche et de la logique des étapes, les personnes occupant un poste administratif se retrouvaient dans la procédure puisqu'il existe un lien avec le cadre de référence en management. Elles ont constaté également que cet exercice ne pouvait pas se faire en une semaine. Elles étaient d'accord également sur les périodes suggérées par la démarche présentée, du début octobre jusqu'en début décembre et du début février jusqu'à la mi-avril. Cependant, ils ont souligné que le temps de réalisation peut devenir une barrière car d'une part, il y a des changements dans le personnel et d'autre part, les participants à l'audit peuvent s'essouffler. Des mécanismes

devraient être prévus pour garder la motivation active. Il y avait des membres des groupes rencontrés qui dans leur emploi connaissaient le principe de base de l'audit car ils appliquaient eux-mêmes un programme d'évaluation constant, ISO 9002.

Aussi, voyaient-ils le facteur temps comme l'élément à prendre en considération lors de l'application de l'audit dans une commission scolaire. Ils ont reconnu que l'originalité de l'audit s'explique par son adaptation au milieu scolaire et par l'objet même de l'évaluation qui est la communication organisationnelle dans sa globalité. Ils ont reconnu qu'habituellement le réflexe d'une organisation est d'évaluer les moyens de diffusion de l'information tandis que la démarche propose une évaluation globale, la circulation de l'information, son contenu et les acteurs.

La plupart des participants voyaient l'importance de faire cet exercice. Mieux connaître et mieux comprendre les différentes stratégies de communication de la commission scolaire favoriseraient peut-être les échanges. Ils ont également souligné que la démarche est complexe et demande le support d'une personne ressource pour le premier audit.

Dans les prochaines lignes, nous discuterons des résultats obtenus pour ressortir les points saillants et débattre plus précisément de certaines avenues concernant l'application même de l'audit.

5.5 Discussion des résultats

En vous rappelant que la question de recherche est : <<Pour évaluer la communication organisationnelle d'une commission scolaire, quels sont les indicateurs liés aux outils, dispositifs et stratégies qui doivent être ajoutés pour adapter l'audit de la communication afin d'améliorer sa capacité au sujet du diagnostic et des recommandations ? >>, nous avons choisi comme type de recherche celui du développement afin de mieux cerner, par sa partie exploratoire, les différentes composantes sous-jacentes aux actes de la communication, au processus d'audit et aux particularités du milieu scolaire.

Nous nous sommes aperçus, en recensant les écrits, que le milieu scolaire n'a pas souvent fait l'objet d'étude lors de l'application de l'audit de la communication organisationnelle. Les références à ce sujet se retrouvent surtout aux États-Unis et en France. Bien que le système scolaire soit différent du nôtre, cela ne nous a pas vraiment causé de problème.

Nous considérons la commission scolaire comme une organisation de services par le fait qu'elle offre à une certaine clientèle différents services d'éducation. En soi, elle ne se distingue pas particulièrement d'une autre organisation de services. Ce qui a été souligné en rapport avec le milieu scolaire, ce sont les périodes de travail ponctuées de divers congés de courtes et de longues durées (en été surtout). Un deuxième point est l'hétérogénéité des membres de l'organisation. En ce sens, nous avons, dans une commission scolaire, différents professionnels tels que des gestionnaires, des parents, des professeurs, des élèves, du personnel non enseignant et du personnel de soutien. Ces personnes ont donc des niveaux de pensée, de langage et de culture distincts ce qui ajoute certaines difficultés dans les échanges.

Un dernier point, la commission scolaire doit par la force des choses, décentraliser son pouvoir car les entités ont une structure favorisant la participation des parents. Le pouvoir, comme le soulignait Éthier (1990), prend deux tangentes selon notre situation dans le système scolaire. C'est un exercice du pouvoir qui se complique par différents aspects qui ne sont pas l'objet de cette recherche. Si nous soulevons ceci, c'est qu'au point de vue communication, les échanges entre les différents partenaires ou entités peuvent paraître difficiles à cause de la lourdeur engendrée par les mécanismes de prise de décision. Ce fait s'accroît depuis plusieurs mois. En effet, on remet en question l'existence d'un si grand nombre de commissions scolaires. Il est présumé qu'un regroupement permettra de remettre au milieu toute latitude de prise en charge. N'ayant pas le choix, les écoles devront être en mesure de gérer à la fois leur professionnalité et les groupes hétérogènes qui la composent (référence à la Communauté urbaine de Montréal).

Ces caractéristiques complexes, propres au milieu scolaire ou aux commissions scolaires, font que certaines phases des étapes doivent être adaptées afin de mieux appliquer l'audit.

On peut parler de prime abord du calendrier scolaire qui rétrécit beaucoup la période d'intervention. L'étape de l'établissement du contexte de l'échange, l'approche initiale et le contrat pourront se faire dans la première période suggérée soit au début du mois d'août jusqu'au début du mois de décembre. En ce qui concerne l'orientation, la planification et la réalisation, ces étapes se réaliseront du début février à la mi-avril. Le diagnostic et les recommandations suivis par l'élaboration d'une stratégie de changement si nécessaire, étant des actions qui incombent à l'auditeur, devront s'accomplir durant la période des vacances d'été. Par la suite, l'auditeur devra reprendre le cheminement du processus dans la période

suivante au début d'octobre.

Plusieurs problèmes sont soulevés par le facteur temps et il faudra être très vigilant pour réaliser l'audit dans ce délai. Il ne faut pas que le système-client soit trop débranché du processus. Il sera donc important d'insérer des mécanismes pour conserver le dossier actif (feuilleton d'information, annonce de la prochaine étape, préparation du participant avant la tenue du focus-groupe etc.).

Il est donc pensable que le processus d'audit dans une commission scolaire pourrait prendre plus d'une année scolaire.

Comme il a été souligné précédemment, la clientèle hétérogène présuppose différents niveaux de langage et de compréhension face aux instruments de cueillette de données. L'auditeur doit donc adapter ses outils.

Dans la conception des focus-groupes, l'auditeur devra tenir compte également de cette hétérogénéité. Il pourra créer deux types de groupes, soit homogènes (par exemple, d'une même profession) ou soit hétérogènes en essayant de trouver une forme de langage ou un cadre de référence plus universel, c'est-à-dire, correspondant à tous les membres du focus-groupe. Il est évident que la formation de ces groupes dépend de l'objectif poursuivi. Les deux formes peuvent coexister sans soulever de problèmes majeurs. Les sujets abordés le seront sous un angle différent.

L'ambiguïté que peut créer également <<le demandeur>> et <<le système-client>> devra faire l'objet d'une attention particulière. Il faut que chacun puisse se positionner dans la commission scolaire et dans le processus.

Nous sommes convaincus que ce processus d'évaluation de la communication organisationnelle en adoptant le principe de l'audit peut être réalisé dans un contexte scolaire. Bien

que nous ayons soulevé des points pouvant présenter des difficultés importantes, des stratégies pourront être conçues pour contourner ces obstacles.

Il va de soi que la recherche présente ne pouvait établir les stratégies nécessaires. Nous nous sommes attardés sur les éléments de méthode afin de dégager un processus dont les séquences sont en partie détachables bien qu'étant consécutives.

CHAPITRE VI

La conclusion

Cette dernière partie comporte quatre sections : le sommaire de la recherche, la pertinence des conclusions, la contribution et les nouvelles pistes de recherche.

6.1 Sommaire

Bien que nous connaissions depuis plusieurs années des changements majeurs dans notre système d'éducation, il ne faut pas oublier qu'il y a eu un point de départ à ce bouleversement. Le Rapport Parent des années 60 a fait en sorte qu'une redéfinition du milieu éducationnel se fasse. Pendant plus de 25 ans, il y a eu un projet de démocratisation pour faire en sorte de rendre accessible l'éducation à toutes les couches de la société.

Une redéfinition du pouvoir a dû être faite pour répondre à cette démocratisation et il a fallu également inventer de nouveaux gestionnaires, des nouveaux pédagogues et des nouveaux spécialistes. Pourtant, cette décentralisation du pouvoir ne semble faite qu'en partie. Le gouvernement accorde volontiers le pouvoir aux commissions scolaires sur les affaires organisationnelles et pédagogiques tout en conservant le pouvoir des ressources financières.

Pourtant, les dernières modalités décrites de la Loi sur l'Instruction publique (Chapitre 84, 1988) font en sorte que les parents peuvent prendre en charge une partie des activités de l'école et avoir une certaine influence. Cette participation ajoute à la complexité des échanges dans le système mais, en même temps, favorise une certaine responsabilisation de la société pour les affaires éducationnelles où il n'y a pas si longtemps nous avions une attitude plutôt passive.

La prise de décision devient dès lors plus qu'un exercice attribué à une certaine élite. Elle devient l'affaire de

plusieurs personnes de différents niveaux. Paul Laurin (1991) indique que l'école devient l'entité angulaire du système, c'est pourquoi, l'information et la circulation d'informations deviennent des activités non pas inconscientes mais plutôt planifiées et prévues dans le temps. Plusieurs auteurs (Laramée, 1989 ; Bartoli ; Laurin 1991) adhèrent au postulat souvent émis en communication organisationnelle : la communication favorise la participation et développe une organisation plus souple et plus productive.

Elle se doit, par contre, d'être planifiée comme tout geste fait en management. Afin d'entreprendre sa planification, il faut être en mesure de comprendre tout le système de circulation, d'échange d'informations qui existe dans l'organisation. Pourtant, la communication organisationnelle est complexe et englobe plusieurs paramètres et il est difficile de s'en faire une idée opérationnelle, d'où la difficulté de la planifier et encore plus d'en évaluer son impact.

Même si on reconnaît toute l'importance de la communication organisationnelle, elle demeure peu planifiée et rarement évaluée, comme le souligne dans son rapport, le Groupe Innovation (1992).

Pour la plupart des gestionnaires c'est un geste tout à fait naturel voire inné que de communiquer. Il n'existe pas moins une foule d'études sur le sujet et, la communication a été souvent omniprésente dans les théories des organisations sans toujours être officiellement reconnue.

Mais depuis les années 50, elle devient un champ d'investigation et on entend parler de plus en plus de cette <<nouvelle science>> qu'est la communication organisationnelle. Partant des tendances des paradigmes développés au fil des années, la communication

organisationnelle s'est insérée dans la théorie des organisations voire même s'est imposée à elle, car tacitement elle en faisait partie. Si vous vous référez à la figure cinq, présentée dans ce rapport, vous y trouverez des liens entre les différents paradigmes précisés et les effets sur le développement de la compréhension des différents échanges dans une organisation.

Dans les années 70, un groupe de chercheurs a mis au point un processus d'évaluation de la communication organisationnelle. S'inspirant de la vérification comptable périodique, l'audit, ils ont bâti une démarche qui respecte le principe d'évaluation périodique.

Cette activité porte essentiellement sur la circulation de l'information, le contenu des messages, les attitudes communicationnelles et la perception. Henriet et Boneu (1990) relèvent dans leur démarche ces derniers points. C'est pourquoi nous nous sommes inspirés de leur démarche pour mettre les bases de notre recherche.

Pourtant, leur processus semble contenir certaines imprécisions pour son application dans une commission scolaire. C'est pour cette raison que nous nous sommes fixés des objectifs de recherche. Il nous fallait donc, pour rencontrer les exigences particulières de la commission scolaire, préciser et compléter les étapes du processus, identifier les indicateurs (objets d'analyse) propres au contexte scolaire et fournir un outil permettant de réaliser une évaluation périodique de la communication organisationnelle dans le milieu scolaire.

Pour répondre à nos objectifs de recherche, nous avons opté pour une recherche de développement caractérisée par trois stratégies : une stratégie exploratoire avec une analyse documentaire, une stratégie de comparaison avec l'analyse de contenu et une stratégie de vérification par une enquête d'adaptation.

Pour la recherche documentaire, quatre champs d'exploration sont mis à contribution : le système BADADUQ (général), le système ERIC (domaine scolaire), le système PSYCLIT (les relations humaines) et le système ABI/INFORM (les organisations).

Pour l'analyse de contenu nous procédons à une manipulation du contenu ou l'expression du contenu en mettant en tableau comparatif les données d'auteurs sélectionnés.

Pour l'étape de la vérification de la pertinence de la démarche, des entrevues se font avec des acteurs d'une commission scolaire, un comité d'orientation d'une école primaire et un conseil des commissaires.

La première partie des résultats obtenus est présentée sous forme de tableaux synthèse regroupant cinq groupes d'auteurs : Henriët et Boneu pour la base de la démarche ; Lescarbeau et al. Et Sincoff et al. pour leur contribution au niveau des étapes ; Lecointe et Rebinguet ainsi que Smith pour leur contribution au niveau du milieu scolaire. Il a été décidé de regrouper ces auteurs dans huit rubriques représentant les étapes de l'audit. Il faut mentionner que deux rubriques supplémentaires ont été créées pour les démarches préliminaires à l'audit proprement dit. Les groupes d'auteurs ne sont pas nécessairement présents dans toutes les rubriques. Dépendamment des intérêts manifestés, ils développaient des aspects s'inscrivant à l'une ou l'autre des rubriques.

Il ressort de cet exercice de croisement des précisions que nous avons pu enchâsser par la suite dans une démarche corrigée et revue. Cette dernière comprend alors huit étapes dont la démarche préliminaire fait partie officiellement dans le processus car elle revêt un caractère tout aussi important que les autres étapes.

Cette démarche applicable dans les organisations de

services endosse un caractère distinct, car le calendrier scolaire et l'hétérogénéité des membres d'une commission scolaire influencent grandement son application.

6.2 La pertinence des conclusions

Dans cette recherche, nous avons développé les étapes d'un processus d'évaluation, l'audit. Cette démarche rencontre les objectifs poursuivis pour ce qui est de préciser et de compléter le processus. La conclusion que nous avons apportée sur les deux aspects qui caractérisent la commission scolaire, nous aide à mieux comprendre les contraintes du milieu, mais aussi nous prenons conscience de l'impact que ces traits distincts ont sur l'ensemble de l'exercice de l'évaluation.

Nous avons pu établir toutefois un audit qui, pour des raisons de contrainte du programme de la maîtrise, n'a pu être complété. Nous pensons entre autres aux instruments de cueillette de données.

Il est à remarquer que l'intervention ne peut se faire qu'à deux périodes de l'année : d'octobre à décembre et de février à la mi-avril. Cela présuppose une intervention qui devra durer près de trois périodes soit dans l'ordre suivant : l'automne pour l'établissement du contexte de l'échange, l'entrée et le contrat ; l'hiver pour l'orientation, la planification et la réalisation ; en saison estivale, le diagnostic ; le deuxième automne pour la terminaison.

Quant à l'hétérogénéité des membres, cela suscite des difficultés à trouver un langage le plus accessible possible ainsi qu'un cadre de référence uniforme. Les membres de la commission scolaire ont des formations de base variées et de niveaux différents. Dans la composition même des focus-groupes, nous aurons à faire face à plusieurs niveaux de compréhension du problème. Ces

caractéristiques nous ont été confirmées en entrevue bien qu'elles aient été soulevées par Lecoite et Rebinguet (1990) et Smith (1976).

6.3 La contribution scientifique théorique et pratique

Cette recherche de développement, bien qu'elle se soit voulu pratique, a pris une tangente théorique qui nous a permis de faire un tour d'horizon des différentes recherches dans le domaine et de proposer un schéma synthèse regroupant les faits saillants.

En plus de rendre accessibles les différentes théories, nous avons développé un modèle d'action pour réaliser une démarche d'évaluation de la communication organisationnelle sur une base périodique. Ceci comporte des éléments pratiques et diverses indications facilitant sa réalisation.

6.4 Les nouvelles pistes de recherche

En réalisant la démarche de l'audit, nous avons constaté que l'audit de la communication organisationnelle pour une commission scolaire devra faire l'objet d'une application pratique. Le but sera de permettre de développer les instruments de mesure appropriés à la cueillette de données conformes aux normes et règles prescrites.

Nous avons constaté avant que le délai prescrit pour l'audit puisse sembler problématique en soi. Aussi, il serait important de vérifier une façon de contourner la contrainte du calendrier scolaire pour raccourcir la période de l'audit.

LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Angers, Maurice. (1991). Initiation pratique à la méthodologie des Sciences humaines. Montréal: Centre éducatif et culturel inc.
- Association canadienne d'éducation. (1996). Compte-rendu sur les réformes scolaires. Décembre 1996, 2.
- Barbin, Laurence. (1991). L'analyse de contenu. Paris: Presses universitaires de France (1977).
- Bartoli, Annie. (1990). Communication et organisation pour une politique générale cohérente. Paris: Les Éditions des Organisations.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1988). Rapport annuel 1987-1988 sur l'état des besoins, le rapport Parent, vingt-cinq ans après. Québec: Les Publications du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1997). Pour un nouveau partage des pouvoirs et des responsabilités en éducation. Panorama, volume 2, numéro 1, février 1997, 3.
- Contandriopoulos et al. (1990). Savoir préparer une recherche, la définir, la structurer, la financer. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Ducharme, Marie-Noëlle. (1989). La réforme de l'enseignement, une démocratisation à poursuivre, entrevue avec Guy Rocher. Apprentissage et socialisation, volume 12, numéro 2, juin 1989, 87-89.
- Dupuis et al. (1991). Le système d'éducation au Québec. Boucherville: Gaëtan Morin, éditeur.

Éthier, Gérard. (1990). Les partenaires de l'éducation : décentralisation et participation. L'éducation 25 ans plus tard ! Et après ? (Pp. 103-107). Québec: Institut québécois de recherche sur la culture, Actes de colloque tenu à l'Université Laval, 1^{er}, 2, 3 novembre 1989.

Euske, N.A. et Roberts, K.H. (1987). Evolving Perspective in Organization Theory : Communication Implications. In Handbook of Organizational Communication : an Interdisciplinary Perspective. California: Sage Publications.

Goldhaber, Gerald. (1978). Evaluation Internal Communication, The JCA Communication Audit. New Directions for Institutional Advancement. N2, pp. 37-54.

Gravitz, Madeleine. (1990). Les méthodes des sciences sociales. Paris: Dalloz (8e édition).

Greebaum, Howard-H. (1986). The Measurement of Organization Wide Communication : A Comparison of Three Recognized Instruments. Paper Presented at the Annual Meeting of the International Communication Association. Chicago: May 22-25.

Groupe Innovation. (1992). Le point sur la communication interne au Québec. Québec: Le Groupe Innovation de l'Office des ressources humaines.

Harrisson, M.I. (1987). Diagnosing Organizations, Methods, Models and Processes. Newsbury Park : Sage Publications.

Henriet, B. et Boneu, B. (1990). Audit de la communication interne. Paris: Les Éditions des Organisations.

Laramée, Alain, (1989). La communication dans les organisations, une introduction théorique et pragmatique. Sillery: Presses de l'Université du Québec.

Laurin, Paul. (1991). Demain le cadre scolaire sera-t-il nécessaire ? Communication présentée au Congrès de l'Association des cadres scolaires. St-Jérôme, Québec.

Lecoïnte et Rebinguet. (1990). L'audit de l'établissement scolaire. Paris: Les Éditions des Organisations.

Lescarbeau et al. (1991). Profession: consultant. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.

Morgan, Gareth. (1989). Images de l'organisation. Québec: Les Presses de l'Université Laval et les Éditions ESKA.

Morgat, Pierre. (1995). Audit et gestion stratégique de l'information. Paris : Les Éditions des Organisations.

Ryan, Claude. (1990). Vingt-cinq ans après, où en sommes-nous? Réflexion pour un anniversaire. L'éducation 25 ans plus tard! et après? (pp. 15-35). Québec: Institut québécois de recherche sur la culture, actes de colloque tenu à l'université Laval, 1^{er}, 2, 3 novembre 1989.

Saumier, Alain. (1992). Une communication de qualité pour une entreprise de qualité. Actes du quatrième colloque en communication organisationnelle (pp. 116-141). Montréal: Département des communications de l'Université de Montréal, GISCOR.

Séguin F. et Chanlat, J-F. (1983). L'analyse des organisations, une approche anthropologique. Tome I. Les théories des organisations. Montréal: Gaëtan Morin, éditeur.

Sincoff et al. (1976). Steps in Performing a Communication Audit. Paper presented at the Annual Meeting of the International Communication Association. Portland, April.

Smith, Robert-M. (1980). Analysis of Organizational Communication Audit Consulting Techniques: The Educational Organization. Paper Presented at the Annual Meeting of the International Communication Association. Acapulco: Mai 18-23.

Stewart D.W. and Shamdasani P.N. (1990). Focus Groups., Theory and Practice. California : SAGE Publications.

White et al. (1974). Why Audit Communication in Organizations?
Paper Presented at the Annual Meeting of the International
Communication Association. New Orleans: April 17-20.

ANNEXE I

INTRODUCTION

Cette annexe comporte le protocole des entrevues effectuées auprès de deux groupes issus de la Commission Scolaire de Warwick. Il s'agit du comité d'orientation de l'École Cascatelle de Kingsey Falls et du conseil des commissaires en comité plénier de la Commission scolaire de Warwick.

Les approches ont été différentes sur les points suivants : le premier groupe n'a eu entre les mains le document qu'au début de la rencontre. Le deuxième groupe, par contre, a reçu le document trois semaines avant l'entrevue et a été introduit à la démarche par une lettre de présentation (Annexe II).

Le but de la rencontre, comme stipulé dans le devis de recherche, consiste à effectuer une vérification auprès de membres actifs d'une commission scolaire. Celle-ci porte sur la pertinence d'effectuer un audit de la communication organisationnelle et si la démarche proposée tient compte des réalités d'une commission scolaire. Nous avons vérifié également l'intérêt des participants à vivre cette expérience et dans quelle mesure ?

LE PROTOCOLE DE L'ENTREVUE

Le déroulement :

L'entrevue est d'une durée de soixante (60) minutes.

Il faut mentionner que les participants peuvent réagir lors de la présentation du processus de l'audit.

1^{ière} partie :

Présentation de la problématique de la recherche.

Présentation du processus de l'audit de la communication organisationnelle d'une commission scolaire.

Durée : 20 minutes

2^e partie :

À l'aide de questions ouvertes, les participants sont appelés à réagir au processus tel que présenté.

Durée : 35 minutes

3^e partie :

Conclusion et remerciements

Il est à noter :

Les participants ont entre les mains un document de référence. Il comprend l'identification du problème, la définition de la communication organisationnelle, la définition de l'audit de la communication organisationnelle, les étapes de l'audit et le processus proprement dit.

Les questions :

- ① Que pensez-vous de la démarche et plus particulièrement des séquences et du temps proposé pour chaque étape ?
 - ✓ Comment comprenez-vous les séquences ?
 - ✓ Est-ce que vous croyez que le temps alloué à l'exercice de l'audit est réaliste ?
 - ◆ Si oui, pourquoi ?
 - ◆ Si non, pourquoi ?

- ② Comment voyez-vous votre place en tant que parents, professeurs, commissaires, professionnels non-enseignant et directeurs dans le processus ?
 - ✓ Croyez-vous que la communication est importante, en quoi l'est-elle ?
 - ✓ Qu'est-ce que cela peut vous donner si vous participez à un tel exercice ?

- ③ Croyez-vous que les enfants puissent participer à cette démarche et dans quelle mesure ?
 - ✓ Pourquoi doit-on les intégrer ?
 - ✓ Comment peut-on le faire ?

- ④ Seriez-vous intéressé à vivre une telle démarche ?
 - ✓ Pourriez-vous me décrire votre intérêt ?
 - ◆ Si oui, en quoi ?
 - ◆ Si non, pourquoi ?

DOCUMENT POUR FIN DE CONSULTATION

Maîtrise en Éducation, option administration scolaire

IDENTIFICATION DU PROBLEME

La loi 107 est l'aboutissement de plusieurs modifications survenues depuis le rapport Parent (en 1963). Cette loi a accentué l'aspect participatif en l'étendant à chaque partenaire du système d'éducation : étudiants, parents, enseignants et gestionnaires.

Les mécanismes mis en place :

Pour la population : Commissaires d'école

Pour les étudiants, les parents et les enseignants :

- . Comité d'orientation
- . Comité d'école
- . Comité de parents

Ces instances sont impliquées dans :

- ✓ Table de gestion
- ✓ Comité ad hoc
- ✓ Conseil d'orientation
- ✓ Etc.

De plus, la démocratisation prônée depuis 25 ans, a mis l'accent sur la quantité et non sur la qualité en permettant l'accessibilité à l'éducation pour tous.

La reconnaissance de plusieurs difficultés, entre autres, la piètre qualité du français, a été une sonnette d'alarme et a eu comme conséquence la remise en question du système :

L'efficacité, l'efficience et la productivité

Le discours s'oriente donc vers la qualité. Celle-ci devient la responsabilité de chacun à l'intégrer à sa façon de faire.

La décentralisation et la participation sont des **moyens** et la qualité devient une **finalité**.

La gestion du système scolaire doit permettre que chacun assume sa part de responsabilité causée par la décentralisation ainsi, le gestionnaire doit rendre le mécanisme de participation plus efficace et coordonner les différentes juridictions pour une plus grande qualité de service.

Pour veiller à cette qualité de services éducationnels :

La commission scolaire doit avoir un système administratif dans lequel l'école constitue l'élément primordial de la prise de décision dans le domaine éducationnel.

La participation :

- ⇒ Permet aux idées de circuler dans tous les sens au sein de l'organisation scolaire
- ⇒ Oblige le gestionnaire à revoir son management et sa communication

Un postulat règle la participation :

La communication favorise la participation et développe une organisation plus souple et plus productive.

La communication interne peut prendre plus d'importance plus, dans son processus de lien qu'elle effectue entre les différentes parties de l'organisation et son environnement que, de son lien causal avec la performance de l'organisation.

Par contre, une étude, faite par le Groupe Innovation, dans le secteur public, parapublic et privé au Québec, sur la situation de la communication interne en 1992, note que :

96 % des répondants reconnaissent que la communication interne est un des éléments essentiels au succès d'une organisation.

La revue de la littérature démontre toute la complexité de la communication interne :

- √ elle englobe plusieurs paramètres ;
- √ il est difficile de s'en faire une idée opérationnelle.

Malgré cette reconnaissance de l'importance de la communication et sa complexité, le constat :

La communication organisationnelle est peu planifiée et rarement évaluée dans son ensemble.

C'est pourquoi :

En management, avant toute planification, il faut faire l'état de la situation et il en va de même pour la communication interne. Il faut cependant :

En connaître tous les paramètres et tous les effets pour voir la portée de nos interventions en tant que gestionnaire.

Un outil a été développé pour évaluer d'une façon systématique
la communication interne : l'audit.

L'audit : √ élargit la vision du gestionnaire et les différents acteurs d'une
organisation sur la communication interne ;
√ a une approche en trois phases : évaluation, diagnostic et contrôle ;

L'audit n'a été appliqué que **rarement** dans le **domaine scolaire** et il a été souligné que
ce domaine comporte **certaines particularités** qui font en sorte que l'audit doit être
adapté.

Il existe une différence entre le système de l'éducation
et les autres types d'organisation.

Le consultant qui applique l'audit doit porter une
attention particulière aux phases suivantes : **l'approche
initiale, la collecte de données** et lors de la
formulation et l'application de la **stratégie de
changement**.

Au Québec, ce type de démarche n'a pas vraiment été réalisé dans notre système
d'éducation. Il n'existe pas, par le fait même, un instrument de mesure adapté.

L'audit de la communication interne reste à être
précisé dans le milieu de l'éducation car les
dimensions techniques et sociales ont des
caractéristiques précises et, doivent faire
l'objet d'une attention particulière lors de
l'exécution d'un audit.

DEFINITION DE LA COMMUNICATION ORGANISATIONNELLE

La communication organisationnelle évolue sur trois critères :

- **Le cheminement** : les réseaux formel et informel, les milieux d'échange, l'itinéraire et les types de communication.
- **Le contenu** : les composantes de la communication au sujet des opérations, de la synergie, de la stratégie et de l'évolution.
- **Les acteurs** : l'intensité des relations et la perception des messages.

Les influences internes véhiculées par la culture organisationnelle : adoption d'attitudes et de comportements propres à la formation reçue, imprégnée du langage du milieu éducationnel (formation, apprentissage et étudiant).

Les influences externes : les lois, la technologie, les politiques, les concurrents, l'économie et les différentes ressources de la commission scolaire.

Ces caractéristiques nous amènent à trois finalités :

- **La circulation de l'information**
 - Celle-ci favorise le lien entre les entités faisant partie du réseau de la commission scolaire.
- **La compréhension des actes de la commission scolaire** :
 - Celle-ci doit faire en sorte que les interprétations et les perceptions demeurent dans un cadre de référence commun.
- **La confrontation** plus dans le sens du choc des idées pour une meilleure cohésion :
 - Celle-ci favorise, par différents mécanismes de rencontre, l'établissement des liens entre chaque intervenant faisant partie de la commission scolaire, de l'élève à la direction.

DEFINITION DE L'AUDIT DE LA COMMUNICATION ORGANISATIONNELLE

C'est un *processus* qui *analyse* et *évalue* :

- ✓ La circulation de l'information
- ✓ Le contenu des messages
- ✓ Les attitudes communicationnelles et les perceptions des contenus

L'audit se veut une analyse continue et périodique.

L'audit détecte et apporte une correction aux difficultés de communication à mesure qu'elles se présentent.

L'audit se veut un outil d'apprentissage qui permet aux acteurs d'acquérir des connaissances sur l'aspect personnel et technique de leur façon de faire dans leur communication favorisant ainsi une meilleure compréhension des résultats obtenus.

LES HUIT ÉTAPES DE L'AUDIT DE LA COMMUNICATION ORGANISATIONNELLE

- ◆ L'établissement du contexte d'échange entre le demandeur et l'auditeur
- ◆ L'approche initiale : l'enquête préliminaire de l'auditeur
- ◆ Le contrat : l'entente entre la commission scolaire et l'auditeur
- ◆ L'orientation : la définition de la problématique
- ◆ La planification : la détermination des étapes à réaliser
- ◆ La réalisation : l'exécution des étapes pré-établies
- ◆ Le diagnostic, les recommandations et la planification du changement
- ◆ La terminaison de l'intervention de l'auditeur

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
DE LA MI-AOÛT AU DÉBUT SEPTEMBRE	<p>I. L'ÉTABLISSEMENT DU CONTEXTE D'ÉCHANGE ENTRE LE DEMANDEUR ET L'AUDITEUR.</p> <p>Première entrevue entre le demandeur et l'auditeur.</p>	<p>RENCONTRE AVEC LES DIRIGEANTS DE LA COMMISSION SCOLAIRE :</p> <p><u>DESCRIPTION DU CONTEXTE :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . L'identification du demandeur et/ou du promoteur du projet. . Les facteurs influençant la demande. . Le format de la demande. <p><u>PRÉSENTATION DE L'AUDIT :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Les étapes et les implications. <p><u>PRISE DE DÉCISION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . La pertinence de la démarche. . L'identification du système-client.
EN SEPTEMBRE	<p>II. L'APPROCHE INITIALE : L'ENQUÊTE PRÉLIMINAIRE.</p> <p>Premier exercice d'observation pour situer l'ensemble du processus de la communication de la commission scolaire.</p>	<p>ENQUÊTE PRÉLIMINAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> . L'observation documentaire <ul style="list-style-type: none"> - l'organigramme de la commission scolaire; - le rapport annuel; - les différentes publications internes et externes; - l'étude des lois, des politiques et des différentes dispositions touchant le domaine scolaire. <p><u>ÉTABLISSEMENT DU PORTRAIT GLOBAL DE LA COMMISSION SCOLAIRE :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport préliminaire sur la situation de son système de communication.
EN SEPTEMBRE	<p>III. LE CONTRAT</p> <p>Entente mutuelle dûment signée entre les parties donnant le cadre de l'intervention.</p>	<p><u>ÉTABLISSEMENT DES TERMES DU CONTRAT ENTRE LE DEMANDEUR ET L'AUDITEUR :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . La période de l'intervention. . Le système-client visé. . Les ressources nécessaires : matérielles, humaines et financières. . L'évaluation du coût de l'opération.

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
EN OCTOBRE	IV. L'ORIENTATION.	<p><u>PREMIER CONTACT AVEC LE SYSTÈME-CLIENT</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La présentation du processus de l'audit. <p><u>CONSTRUCTION DES INSTRUMENTS DE CUEILLETTE DE DONNÉES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . L'élaboration du questionnaire. . Le protocole d'entrevue des focus-groupes. . Le protocole d'observation documentaire. <p><u>LES SUJETS VISÉS</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La circulation de l'information, les moyens utilisés. . Le contenu des messages, le langage et la clarté. . Les attitudes communicationnelles et les perceptions.
EN OCTOBRE	V. LA PLANIFICATION.	<p><u>PRÉCISER</u> les résultats attendus.</p> <p><u>IDENTIFIER</u> les principales activités et les ordonner dans le temps.</p> <p><u>EXAMINER</u> et <u>DÉTERMINER</u> les besoins en ressources matérielles et humaines.</p> <p><u>ATTRIBUER</u> les mandats.</p> <p><u>ÉTABLIR</u> un contrôle de qualité du plan d'action.</p>
EN NOVEMBRE	VI. LA RÉALISATION, 1 ^{ère} PARTIE.	<p><u>EFFECTUER</u> l'observation documentaire.</p> <p><u>CONSTITUER</u> les focus-groupes.</p> <p><u>RÉALISER</u> une première rencontre de travail avec les focus-groupes.</p>
EN DÉCEMBRE ET EN JANVIER	AUCUNE ÉTAPE DU PROCESSUS DANS LA COMMISSION SCOLAIRE.	<p><u>RELÂCHE</u> pour le milieu scolaire.</p> <p><u>PREMIÈRE PÉRIODE</u> d'analyse des données provenant de l'observation documentaire et de la rencontre des focus-groupes par le responsable de l'audit.</p> <p>Premier rapport d'analyse.</p>

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
EN FÉVRIER	VI. LA RÉALISATION, 2 ^e PARTIE.	<p><u>LE QUESTIONNAIRE</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La période de 10 jours pour répondre. . La mise en forme des réponses. . L'analyse des réponses. . La compilation et mise en forme des résultats. <p><u>RENCONTRE DES FOCUS-GROUPES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La vérification des résultats: cueillette des commentaires et bonification des résultats obtenus.
EN MARS	VII. LE DIAGNOSTIC, LES RECOMMANDATIONS ET LE CHANGEMENT.	<p><u>COMPILATION</u> des données.</p> <p><u>ÉLABORATION D'UN RAPPORT</u> sur les résultats obtenus.</p> <p><u>RENCONTRE AVEC LE DEMANDEUR</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Faire part des résultats. . Faire part des recommandations. . Faire part des changements à apporter. <p><u>RENCONTRE AVEC LES FOCUS-GROUPES</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Faire part des résultats. . Faire part des recommandations. . Faire part des changements à apporter. <p><u>RECUEILLIR LES COMMENTAIRES</u> et précisions et apporter les correctifs si nécessaires.</p>
EN AVRIL		<p><u>PLANIFICATION DES CHANGEMENTS</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> . La préparation d'un plan d'action en collaboration avec le système-client.
EN MAI, JUIN, JUILLET ET AOÛT	AUCUNE ÉTAPE DU PROCESSUS DANS LA COMMISSION SCOLAIRE. LE TEMPS T SIGNIFIE LA PREMIÈRE ÉDITION DE L'AUDIT.	<p><u>RELÂCHE</u> pour le milieu scolaire.</p> <p>Pour l'auditeur :</p> <ul style="list-style-type: none"> . Le rapport final de l'audit au temps T. . Le dépôt du document au demandeur.

PÉRIODE	ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ÉTAPE
DE SEPTEMBRE À DÉCEMBRE		<u>APPLICATION</u> des changements
EN FÉVRIER		<u>ANALYSE DE L'IMPACT DU CHANGEMENT</u> : <ul style="list-style-type: none"> . L'observation documentaire. . la rencontre des focus-groupes. . Le questionnaire ciblé sur le changement. Les sujets à évaluer dépendent des résultats obtenus au Temps T.
EN MARS		<u>MISE EN FORME</u> des résultats obtenus. <u>RÉDACTION</u> d'un rapport préliminaire sur le changement. <u>DIFFUSION</u> de l'information : <ul style="list-style-type: none"> . au demandeur . au focus-groupes <u>CORRECTIFS</u> apportés après la vérification.
EN AVRIL	VIII. LA TERMINAISON. Le Temps T+1 signifie qu'il y a eu un deuxième audit à la suite de l'application du changement.	<u>RAPPORT FINAL</u> au Temps T+1 <u>DÉPÔT</u> du document.

Annexe II

Kingsey Falls, le 12 mars 1997

Mesdames et messieurs,

Je voudrais vous remercier de l'attention que vous porterez au dossier ci-inclus. Je suis présentement étudiante à la Maîtrise en Éducation, option administration scolaire à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Je fais appel à vous pour vérifier si ma démarche d'évaluation de la communication organisationnelle peut être réalisable dans une commission scolaire telle que la vôtre.

Le travail que nous accomplirons ensemble est primordial pour l'obtention de mon diplôme. En contre partie, vous aurez l'opportunité d'en connaître un peu plus dans le domaine de la communication organisationnelle.

Je vous demande dans un premier temps, de lire le document, d'inscrire vos commentaires et les questions que ce sujet suscitera chez vous. Dans un deuxième temps, je vous présenterai la démarche et je recueillerai vos réactions à notre prochaine rencontre, mercredi le 2 avril prochain.

Je vous souhaite une bonne lecture et au plaisir de travailler ensemble sur un projet qui, j'espère, sera profitable non seulement pour moi mais pour vous également en tant que membres importants de la Commission scolaire de Warwick.

Veuillez accepter, mesdames et messieurs, mes salutations des plus cordiales.

Colette Durocher
Directrice générale du Parc Marie-Victorin