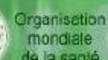
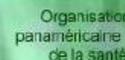


# SANTÉ ET SÉCURITÉ AU TRAVAIL

## Notions et concepts utiles pour l'enseignante et l'enseignant à la FMS



Centre de  
Réadaptation  
Marie-Enfant  
CHU Sainte-Justine



Ce document a été produit dans le cadre d'une recherche-action visant l'expérimentation d'interventions novatrices en adaptation scolaire financée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

Rédaction du document	Marie Laberge, Livann Vézina-Nadon
Chercheuse principale	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Marie Laberge, ergonome doctorante, CINBIOSE, UQAM</li> </ul>
Responsables en milieu scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Céline Robert, conseillère pédagogique, réseau EHDAA, commission scolaire de Montréal (CSDM)</li> <li>▪ Johanne Barnett, personne ressource, service régional de soutien et d'expertise pour les EHDAA, Montérégie</li> </ul>
Collaborateurs du milieu scolaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Isabelle Vachon, personne ressource, Service régional de soutien et d'expertise pour les EHDAA, Montérégie</li> <li>▪ Johanne Lambert, enseignante, CSDM</li> <li>▪ Sylvain Millette, enseignant, commission scolaire des-Grandes-Seigneuries (CSDGS)</li> </ul>
Collaborateurs scientifiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nicole Vézina, professeur à la maîtrise professionnelle en ergonomie, UQAM</li> <li>▪ Sophie Lévesque, agente de recherche, UQAM</li> <li>▪ Bénédicte Calvet, assistante de recherche, UQAM</li> <li>▪ Livann Nadon-Vézina, stagiaire et assistant de recherche, UQAM</li> <li>▪ Michel Desrosiers, agent de recherche, UQAM,</li> <li>▪ Mylène Josserand, stagiaire en ergonomie, Université de Nancy</li> </ul>
Membre du comité de suivi	<p>Les collaborateurs du milieu scolaire et scientifique et:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sylvie Martel, personne-ressource nationale, PFAE, MELS</li> <li>▪ Marie Rancourt, conseillère à la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)</li> <li>▪ Michel Blackburn, directeur adjoint secteur adaptation scolaire dans une école de la CSDGS</li> <li>▪ Louise Ruel et Chantal Couturier, directrices dans une école de la CSDM</li> <li>▪ Tommy Varin-Marion, travailleur parrain dans une entreprise accueillant des stagiaires de la FMS</li> <li>▪ Claude Lévesque, directeur des opérations dans une autre entreprise accueillant des stagiaires de la FMS</li> <li>▪ Serge Trudel, conseiller en prévention, équipe Action-Jeunesse, CSST</li> <li>▪ Elise Ledoux, chercheuse au service de la recherche de l'IRSST</li> </ul>
Membre du groupe de travail pour l'élaboration des outils	<p><u>Coordonnateur</u> : Michel Desrosiers</p> <p><u>Participants</u> : Marie Laberge, Céline Robert, Johanne Barnett, Johanne Lambert, Serge Trudel, Marie Rancourt, Michel Blackburn, Renée Boileau (personne-ressource au PFAE, commission scolaire Des Affluents), Sylvie Bérardino (conseillère pédagogique dans une école de la CSDM), Livann Vézina-Nadon</p>

Septembre 2012 – document de travail en cours de validation

# Table des matières

<b>Introduction</b> .....	3
<b>Chapitre 1</b> La SST au Québec .....	4
<b>Chapitre 2</b> Le cadre juridique de la SST .....	5
<b>Chapitre 3</b> La SST des jeunes en quelques chiffres .....	7
<b>Chapitre 4</b> L'ABC de la SST .....	11
<b>Chapitre 5</b> Rôles et responsabilités de l'enseignant en regard de la SST .....	16
<b>Chapitre 6</b> L'apprentissage en milieu de travail et la SST .....	17
<b>Chapitre 7</b> Compétences spécifiques du métier et SST .....	24
<b>Chapitre 8</b> Comprendre le travail pour le transformer .....	27
<b>Chapitre 9</b> Connaissances utiles sur les lésions professionnelles .....	36
<b>Bibliographie</b> .....	44
<b>Ressources utiles</b> .....	46
<b>Annexes – Répertoire d'outils utiles à la prévention en SST</b> .....	47

# Introduction

Ce document d'information sur la santé et la sécurité du travail (SST) s'adresse aux enseignants ou à tout autre intervenant du milieu de l'éducation chargés d'accompagner les élèves de la Formation menant à un métier semi-spécialisé (FMS) dans leur apprentissage de la SST et la protection de leur santé. Il découle des constats d'une recherche-action en adaptation scolaire financée par le MELS en 2008-2010. Cette recherche-action a été menée dans deux commissions scolaires auprès de deux écoles qui offrent la FMS. Des chercheurs de l'UQAM ont rencontré de nombreux intervenants (enseignants, conseillers pédagogiques, conseillers en prévention à la CSST, représentants d'entreprises et de syndicats, superviseurs de stage, travailleurs collègues) et une trentaine d'élèves inscrits à la FMS. Des entretiens formels et informels ainsi que plusieurs heures d'observation filmée en milieu de travail ont permis de comprendre les exigences d'un stage à la FMS et la réalité des entreprises qui accueillent les élèves.

Ce document souhaite fournir des informations utiles pour comprendre comment il est possible d'appréhender la SST dans le contexte de la FMS, c'est-à-dire dans un programme très diversifié en matière d'offre de formation et donc, tout aussi diversifié quant aux risques pour la SST.

En tant qu'enseignant, vous avez deux rôles à jouer pour assurer la SST des élèves :

- 1) vous assurez que chacun de vos élèves se trouve dans une situation de stage appropriée en termes de risques à la SST.
- 2) aider vos élèves à développer des compétences utiles en regard de la SST.

Pour réussir à remplir ces deux rôles adéquatement, vous pouvez intervenir auprès des **élèves**, mais aussi auprès des **entreprises** de stage.

Ce guide vous expliquera quels sont les mécanismes à la base de la santé et la sécurité au travail et vous donnera des repères pour intervenir efficacement auprès des élèves et des entreprises. Il est accompagné d'outils pédagogiques pour guider les élèves et les entreprises en matière de SST (voir en annexes). Le cas échéant, les outils qui se réfèrent aux notions et concepts abordés dans le guide sont identifiés en fin de chapitre correspondant sous la rubrique **Référence outils**.

# Chapitre 1 - La SST au Québec

La santé et la sécurité au travail (la SST) est un **droit fondamental** pour tous les travailleurs. La responsabilité de la SST au Québec est partagée entre tous les acteurs du milieu de travail, qu'ils soient employeurs ou salariés. Ainsi, la SST n'est pas simplement qu'une question d'*attitude* ou de *comportement* à adopter en milieu de travail. Les milieux de travail et les milieux scolaires ont aussi une part importante de responsabilité pour assurer la santé et la sécurité des travailleurs et des stagiaires en milieu de travail. En outre, ces derniers milieux disposent en général de moyens plus substantiels pour implanter des mesures de prévention durable que les personnes individuellement. De même, il est beaucoup plus efficace de miser sur des mesures de prévention à l'échelle organisationnelle que de miser uniquement sur le comportement des individus.

## Le réseau de la SST au Québec

La SST est l'affaire de tous, employés, écoles et employeurs. Au Québec, plusieurs organisations peuvent fournir des renseignements utiles sur ce sujet. Le réseau de la SST est encadré par la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST). Plusieurs autres organismes accompagnent la CSST dans sa mission de prévention des lésions professionnelles, comme le réseau de la santé et des services sociaux du Québec (Institut national de santé publique, agences de santé et services sociaux), les différentes associations sectorielles paritaires en SST qui couvrent plusieurs secteurs d'activités économiques (administration provinciale, affaires sociales, affaires municipales, fabrication de produits en métal et de produits électriques, industries de l'habillement, textile et bonneterie, services automobiles, mines, équipement de transport et machine, imprimerie, transport et entreposage, construction), les associations patronales ainsi que les syndicats. Il y a également un institut de recherche exclusivement dédié à produire des connaissances utiles à la prévention des lésions professionnelles, l'Institut de recherche Robert-Sauvé en SST (IRSST). Plus largement, tous les chercheurs universitaires qui s'intéressent à ce sujet sont regroupés dans un réseau de recherche thématique, le réseau de recherche sur la SST du Québec (RRSSTQ).

Les disciplines académiques qui s'intéressent à la SST sont variés, les principales étant l'ergonomie, l'hygiène industrielle, la réadaptation, l'ingénierie et la toxicologie.

## Chapitre 2 - Le cadre juridique de la SST

La Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST) est l'organisme auquel le gouvernement du Québec a confié l'administration du régime de santé et de sécurité du travail. À cette fin, elle voit notamment à l'application de ces deux lois :

La Loi sur la santé et la sécurité du travail (LSST) a pour objet l'élimination à la source même des dangers pour la santé, la sécurité et l'intégrité physique des travailleurs

La Loi sur les accidents du travail et les maladies professionnelles (LATMP), qui a pour objet la réparation des lésions professionnelles et des conséquences qui en découlent pour les travailleurs ainsi que la perception, auprès des employeurs, des sommes nécessaires pour financer le régime

Selon la LATMP, une lésion professionnelle est : «une blessure ou une maladie qui survient par le fait ou à l'occasion d'un accident du travail, ou une maladie professionnelle, y compris la récurrence, la rechute ou l'aggravation». Cette définition couvre deux grandes catégories de **lésions professionnelles** : les accidents et les maladies.



Le fait accidentel survenu « **par le fait du travail** » est l'accident qui survient dans l'exécution même des fonctions pour lesquelles la travailleuse ou le travailleur est engagé.

Le fait accidentel survenu « **à l'occasion du travail** » est celui qui survient lors de l'exécution d'un acte connexe au travail de la victime, soit un fait accidentel survenu alors que la travailleuse ou le travailleur exerce une activité rattachée à l'exercice de son emploi, même si cette activité n'est que facultative (par exemple un accident qui survient pendant la pause d'un travailleur).

Le chapitre 9 présente des informations plus détaillées sur les accidents de travail et les maladies professionnelles.

## Chapitre 3 - La SST des jeunes en quelques chiffres

Au Québec et dans tous les pays occidentaux, les jeunes travailleurs sont plus à risque de se blesser que les plus âgés. En 2000, les jeunes travailleurs âgés entre 15 et 24 ans ont subi 25 401 lésions sur les 139 874 qui ont été recensés pour la population totale (CSST, 2009). Ces statistiques étaient si préoccupantes que la CSST a mis en place le plan d'action jeunesse en 2001 et l'IRSSST a emboité le pas avec l'Opération JeuneSST en 2004 (Ledoux et Laberge, 2006). Depuis le taux de lésions des jeunes de cette tranche d'âge a beaucoup diminué. Entre 2000 et 2008 ce taux alarmant a baissé de 43% (CSST, 2009). Malgré tout, plus de 15 000 lésions ont été rapportées par les jeunes en 2008 (CSST, 2009). Les efforts fournis ont porté fruit, mais certains jeunes travailleurs demeurent particulièrement à risque de se blesser.

C'est le cas notamment de ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, la dyslexie en particulier, et qui quittent l'école tôt (Breslin, 2008, Breslin et Pole, 2009). En outre, peu importe l'âge, les premières semaines en emploi sont critiques; les risques de lésions professionnelles y sont quatre fois plus importants en comparaison à 12 mois plus tard (Breslin et Smith, 2006). Des chercheurs de l'IRSSST ont établi que la mobilité d'emploi, le cumul de contraintes de travail, la faible qualification, le décrochage scolaire et les emplois manuels représentaient des facteurs liés à la survenue de lésions professionnelles chez les jeunes (Gervais et al., 2006; Ledoux et al., 2008; Godin et al., 2009). Bref, la plupart des facteurs de vulnérabilité relevés dans la littérature scientifique décrivent des caractéristiques qui sont propres aux élèves de la FMS. Cette sous-population de jeunes travailleurs est particulièrement à risque et la prévention est donc primordiale.

Pourquoi les jeunes travailleurs faiblement qualifiés sont-ils davantage à risque de se blesser au travail? Les composantes sociales et organisationnelles liées aux petits boulots et aux emplois faiblement qualifiés expliqueraient davantage les risques liés à la SST que les caractéristiques individuelles ou développementales des individus (Breslin et Smith, 2010). Certains mythes existent quant aux causes des lésions professionnelles chez les jeunes : ces travailleurs seraient moins conscients du danger, ils feraient moins attention, etc. Mais la réalité nous montre que d'autres facteurs sont en cause : la formation, la supervision et le parrainage en entreprise sont rudimentaires et insuffisants, le cumul des contraintes organisationnelles et physiques est plus important, la marge de manœuvre dont ils disposent est insuffisante pour bien protéger leur santé (Laberge et al., soumis).

En outre, les hommes, en particulier les jeunes, sont plus à risque de subir un **accident de travail** que les femmes. Cela dit, le profil statistique des lésions est différent selon que l'on parle d'accidents ou de **maladies professionnelles**. Les accidents de travail sont effectivement plus fréquents chez les jeunes hommes. Les maladies se déclarent généralement plus tard dans le courant de la vie active et certains types de maladies touchent plus particulièrement les femmes, comme les troubles musculo-squelettiques (TMS). Pour les travailleuses, la proportion de TMS par rapport à l'ensemble des lésions professionnelles est plus importante et la durée moyenne d'indemnisation est nettement plus longue que pour les travailleurs (CSST, 2006). Les TMS

sont des affections liées au travail qui coûtent très chers en coûts sociaux directs et indirects au Québec. Les TMS représentent 40% des coûts à la CSST. En outre, les TMS sont très incapacitants pour les personnes qui les contractent et ce, souvent pour le reste de la vie active.

Vus les processus de développement des maladies (progressif), les lésions de demain dépendent des expositions d'aujourd'hui. C'est pourquoi il est **TRÈS** important de considérer les expositions qui ne mèneront pas nécessairement à une lésion durant le stage mais qui sont connues pour générer des maladies à plus long terme. À ce sujet, vous devez vous préoccuper des conditions de travail de vos élèves **jeunes filles** tout autant que vos élèves jeunes hommes. Même si leurs métiers semblent en apparence simples et sécuritaires, ces métiers offrent souvent des conditions associées aux TMS à plus long terme (travail statique, travail debout posté, gestes répétitifs, situations de tension avec la clientèle). Au chapitre 9, vous trouverez une description plus détaillée des TMS et leurs facteurs de risque afin d'aider vos élèves à les identifier et à développer des stratégies pour diminuer les risques.

### **Et les élèves de la FMS...**

Les élèves de la FMS n'échappent pas aux risques professionnels (Laberge et al, 2010). Dans une recherche-action menée en 2008-2010, on a constaté que les jeunes inscrits à la FMS rapportent en grande majorité ne pas avoir eu de formation formelle concernant la SST dans leur milieu de stage. Il a aussi été noté que les jeunes ne sont pas conscients de tous les éléments qui sont liés à la SST. En général, la transmission des savoirs par les superviseurs et parrains, comme les trucs qui permettent d'accomplir une tâche en moins de temps et avec moins d'effort, ne sont pas perçus comme ayant un lien avec la SST pour les jeunes travailleurs. Pourtant, il a été montré que la plupart des trucs qui sont partagés aux nouveaux ont à la fois une composante productive, mais également une composante protectrice par rapport à la santé. Les élèves de la FMS peuvent être confrontés à un accident ou incident mineur, à des problèmes de santé divers (stress, céphalées, symptômes dermatiques, oculaires, auditifs, respiratoires ou autres) et des douleurs musculo-squelettiques.

### **Les accidents/incidents**

Suite à des entretiens réalisés auprès de 31 élèves, il ressort que le premier risque auquel l'élève de la FMS est confronté, c'est sa sous-estimation du risque. En effet, en début de stage, 45% des élèves pensent qu'ils ne risquent pas de se blesser dans leur milieu de stage. Par contre, en fin de stage, ils ne sont plus que 21% à ressentir cette immunité. On constate aussi que 65% ont rapporté une blessure au cours de leur stage. Heureusement, ce sont des incidents mineurs que les élèves ont rapportés. Ces incidents sont tout de même préoccupants, car les scénarios qui mènent aux accidents mineurs sont souvent les mêmes que ceux menant aux accidents graves. En outre, les chercheurs ont montré que les enseignants responsables des stages des élèves ayant rapporté une blessure n'ont jamais été informés de la survenue de ces blessures. L'ignorance des blessures mineures subies par les élèves ne favorise la mise en place de retours réflexifs en classe visant à prévenir qu'une situation similaire ne se reproduise. Il est donc important de s'enquérir des blessures mineures et des incidents que peuvent rencontrer vos élèves (voir en annexe la SAÉ *Construire ma santé au travail*).

### Quels sont les types d'accidents recensés par les stagiaires ?

- Coupures	10
- Frappé/coincé par/sur objets	6
- Piqûres ou éraflures	6
- Brûlures	4
- Efforts excessifs	2
- Chutes	1
- Flash de soudure	1

### Quelles sont les parties du corps touchées par les blessures ?

- Mains, doigts	14
- Pieds	2
- Poignet	1
- Dos	1
- Tête	1
- Yeux	1
- NS	10

### Problèmes de santé

À partir des données de l'ensemble des jeunes qui ont participé à l'étude, il ressort une persistance de la fatigue générale, des céphalées et du stress tout au long du stage. Les problèmes qui se développent pendant le stage touchent : la peau, les yeux, les allergies et les insomnies, le système respiratoire et auditif.

### Les douleurs ressenties

Même si les stagiaires sont jeunes et en bonne condition physique, nous avons été surpris de constater que c'est plus de 80% des jeunes qui expriment déjà des douleurs musculo-squelettiques associées à leur travail. Effectivement, la nature du travail dans les métiers semi-spécialisés peut être pénible physiquement. La plupart des douleurs ressenties au tout début du stage peuvent être normales; le nouveau travail sollicite des muscles qui ne sont pas habitués de travailler. Il faut toutefois être à l'affût des douleurs qui persistent ou qui s'amplifient après les premières semaines de stage.

*Les élèves ressentent des douleurs aux membres supérieurs, au cou, au dos, mais aussi aux membres inférieurs. Le bas du dos est la zone la plus touchée.*

*Cette répartition des douleurs indique des situations variées selon les entreprises.*

*Il est important pour les superviseurs de stage en milieu scolaire et en entreprise de s'informer des malaises physiques ressentis par le stagiaire lorsqu'il effectue son travail. Elles révèlent les opérations qui sont plus difficiles pour lui. Cela permet ensuite de l'aider à développer des trucs utiles pour réduire la pénibilité du travail et du même coup, le rendre plus efficace dans sa tâche.*

## Les conditions de travail

Plusieurs facteurs dans les conditions de travail peuvent être à la source des douleurs ressenties par les jeunes. Les contraintes les plus révélées touchent :

- le travail debout
- la manutention de charge
- les déplacements
- les sollicitations du tronc et des membres supérieurs

*Sur les 31 jeunes interrogés au début et à la fin du stage :*

- *plus de 80% déclarent travailler surtout debout*
- *plus de 50% ne peuvent pas travailler assis*
- *plus de 30% ne peuvent jamais s'asseoir*
- *moins de 10% des jeunes travaillent surtout assis*

Au-delà de ces chiffres et définitions...

La SST ne devrait pas uniquement viser l'absence de lésions....

... mais aussi la **construction de sa SANTÉ au travail**

... soit l'état de **bien-être, la satisfaction, la réalisation**

# Chapitre 4 - L'ABC de la SST

## Construire sa santé au travail

### Modèle de compréhension de l'activité de travail

La santé est compromise au travail lors d'un déséquilibre entre les contraintes de travail et la capacité du travailleur à y faire face. Pour comprendre les mécanismes en jeu, voici le modèle de compréhension des situations de travail centré sur la personne en activité (adapté de Vézina, 2001).

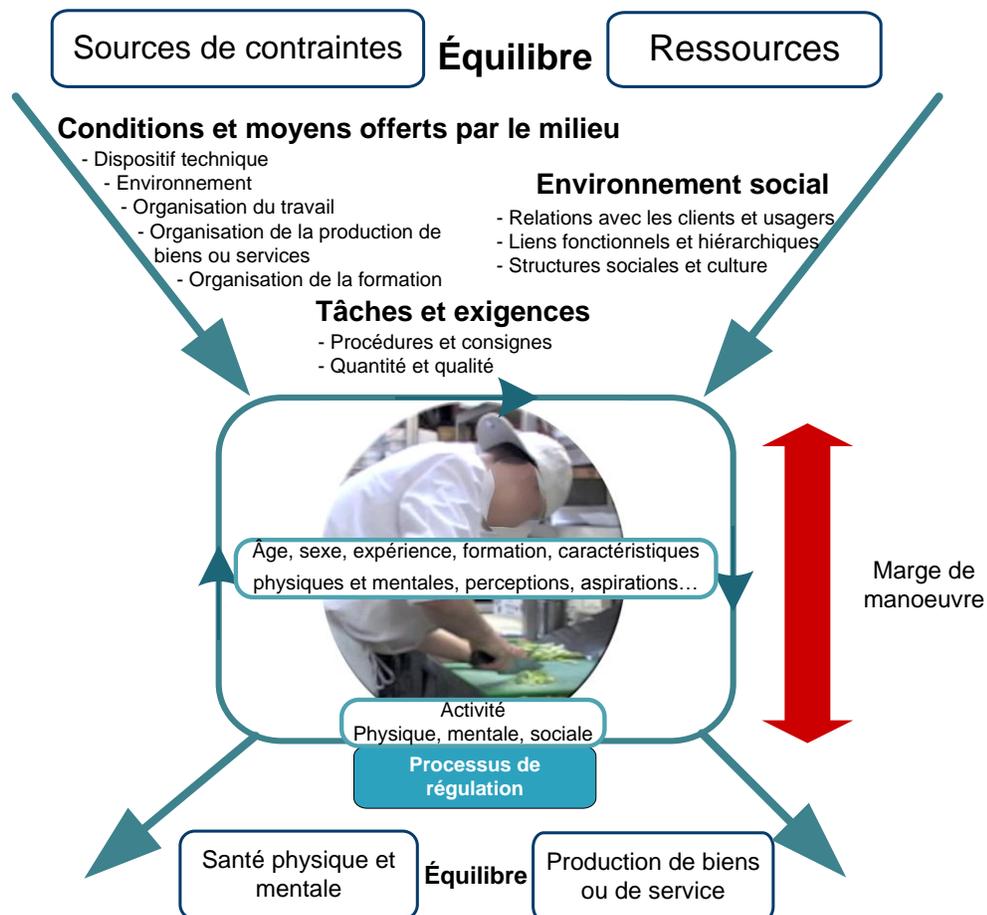


Figure 1 : Adaptation du modèle de compréhension des situations de travail centrée sur la personne et son activité (Vézina, 2001).

Dans ce modèle, le concept central repose sur la *marge de manoeuvre* et sur l'équilibre entre la santé et la productivité qui en découle. Cette marge de manoeuvre correspond pour la personne,

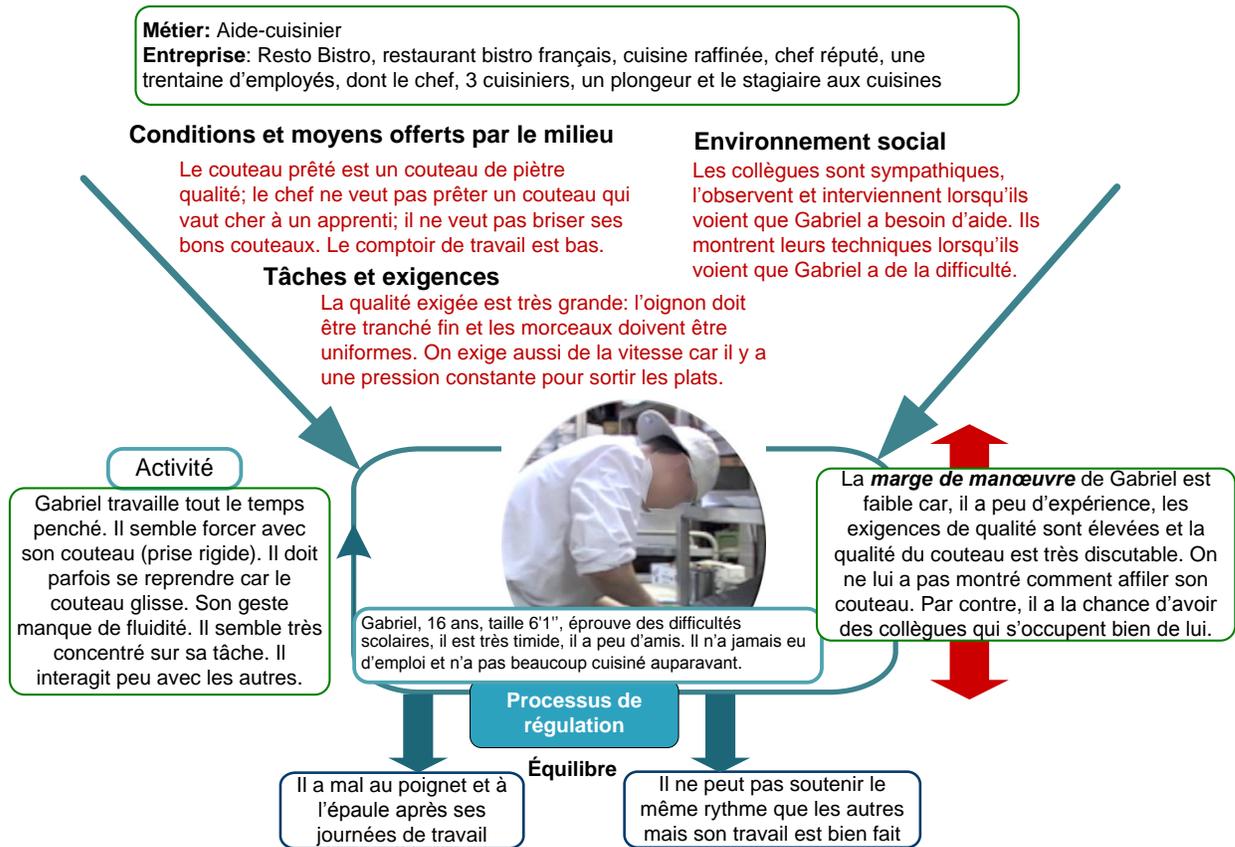
aux possibilités de pouvoir choisir et développer des stratégies de travail qui lui permette de rencontrer les exigences de productivité tout en demeurant en santé au travail. Bref, la *marge de manœuvre*, c'est tous les éléments qui permettent à une personne de bien s'adapter à l'environnement physique, organisationnel et social au travail. Toute personne en situation de travail déploie une activité, tant physique que mentale ou sociale, se traduisant par la mise en œuvre de stratégies de travail pour parvenir à effectuer le travail adéquatement tout en préservant sa santé. Ce processus est en constante régulation avec l'environnement et est intimement lié à la personne : est-elle une femme, un homme, un jeune, une immigrante, etc. Le fait de disposer d'une marge de manœuvre permet de **choisir** des stratégies adaptées en fonction de soi, et en fonction d'une foule d'aléas de la production ou du service à la clientèle. Sans cette marge de manœuvre, il n'y a aucune possibilité d'adapter ou de réguler ses stratégies de travail et c'est ce qui cause les problèmes de qualité, de vitesse, d'efficacité et de SANTÉ.

### **Comment cette marge de manœuvre se construit-elle?**

La construction de la *marge de manœuvre* dépend de l'**équilibre** entre les **sources de contraintes** du milieu de travail et des **ressources** offertes par les conditions et moyens, l'environnement social et les tâches et exigences. Dans ce modèle, il faut tenir compte des **caractéristiques de la personne** pour évaluer si l'équilibre entre les sources de contraintes et les ressources lui est adapté et permet de développer une marge de manœuvre suffisante pour elle-même. Par exemple, pour un très jeune travailleur qui a peu d'expérience et qui, de surcroît, a des difficultés d'apprentissage, il devient nécessaire d'ajuster les ressources en conséquence pour s'assurer du maintien de l'équilibre entre la santé et la production.

À la page suivante, un exemple illustre de manière plus concrète comment un certain contexte de travail et d'apprentissage détermine l'activité de travail et quelles en sont les conséquences pour le stagiaire. Il s'agit d'un exemple tiré d'un cas réel : Gabriel, un jeune aide-cuisinier dans un restaurant bistro français réputé, montre comment il peut être difficile d'apprendre un nouveau métier, même en apparence simple. Gabriel est un garçon réservé. Ce jeune stagiaire a tout à apprendre, puisqu'il n'a jamais cuisiné. Prendre un couteau n'est pas chose aisée. Ses collègues s'attendaient à recevoir un jeune stagiaire en cuisine qui connaît les rudiments de base du métier (la prise du couteau, l'affilage par exemple, ou les règles d'hygiène élémentaires dans une cuisine). François, le chef cuisinier et le superviseur de stage en milieu de travail de Gabriel ont demandé à Éric, un cuisinier expérimenté, de lui montrer ce qu'il faut faire. C'est donc Éric qui a surtout transmis ses savoirs professionnels à Gabriel, même si c'est François qui est considéré le superviseur « officiel » en milieu de travail. Éric cependant, doit aussi faire son travail dans le temps requis et est lui aussi sous pression continue. Dans ce contexte, il n'est pas toujours facile d'accompagner le jeune stagiaire. Ce sont ces dynamiques que l'enseignante doit pouvoir comprendre si elle veut aider les stagiaires à trouver les ressources et construire graduellement des savoir-faire efficaces pour protéger leur santé.

## L'exemple de Gabriel



Chaque situation de stage est différente, y compris pour des métiers identiques dans des entreprises identiques. Ainsi, il n'y aura jamais deux stagiaires complètement affectés aux mêmes tâches, aux mêmes variations du travail et aux mêmes conditions de travail. Malheureusement donc, il n'y a pas de règles universelles absolues ni de recettes miracles en SST. Certaines règles de base sont utiles à connaître et aident à prévenir les lésions (le MELS offre un référentiel d'outils de prévention sur son site Web à ce propos), mais ne sont pas suffisantes pour assurer complètement la santé et la sécurité de vos élèves. On doit prendre en compte la réalité de chaque jeune pour l'aider à développer les marges de manœuvre adaptées à sa situation, qui lui assureront une protection en termes de SST.

Concrètement, cela se traduit par un devoir, de la part des écoles et des entreprises, d'analyser la situation de chaque jeune en-cas par cas. Le chapitre 8 vous donnera des outils concrets pour parvenir à aider vos élèves dans cette perspective.

## Les sources de contraintes et les ressources en milieu de travail : déterminants de l'activité

Les conditions présentes dans un milieu de travail peuvent être multiples. Elles peuvent être liées à la tâche (cadence, qualité requise, quantité, exigences du service à la clientèle), à l'environnement social (collègues, hiérarchie, superviseur...), aux dispositifs techniques (machines, outils, équipements...), à l'environnement physique (espaces, lieux, disposition spatiale du matériel, aménagement du poste...), à l'organisation du travail (partage des tâches, travail d'équipe, système de production, ...), etc. Les sources de contraintes et les ressources du travail sont désignées sous le vocable : les **déterminants de l'activité de travail**. Ce sont les conditions qui déterminent comment s'ajustera *l'activité de travail* de la personne, soit ses gestes, ses actions, ses mouvements, ses raisonnements, ses réflexions, ses interactions sociales, etc. L'objectif n'est pas d'éliminer toutes les sources de contraintes puisqu'elles sont inhérentes au travail. Il faut toutefois les identifier pour s'assurer que des ressources suffisantes puissent être offertes pour les contrebalancer. Le chapitre 8 propose des méthodes à utiliser pour documenter les sources de contraintes et les ressources du travail.

*Bref, la SST est intimement liée au contexte de travail, de métier et d'affectation PROPRE à la situation de travail de chaque jeune.*

### Les ressources opératoires en milieu de travail

(Source : Chatigny, 2001)

Les ressources en milieu de travail sont des aides que les individus peuvent utiliser individuellement et collectivement en milieu de travail. En plus d'un apport aux activités productives, elles peuvent constituer des moyens pour favoriser l'apprentissage en milieu de travail et pour construire sa santé.

*Pour qu'elles soient opératoires, elles doivent être considérées par le stagiaire (ou le travailleur) comme:*

- 1) **utiles** (*pertinentes, efficaces, polyvalentes ou spécifiques*)
- 2) **utilisables** (*accessibles, disponibles, transparentes, sécuritaires*) au moment où se déroule l'action (*un dictionnaire est rarement une ressource opératoire en milieu de travail...*).

Le défi pour les apprentis est de se construire un répertoire de ressources opératoires potentielles pour diverses situations d'apprentissage plus ou moins planifiées. Pour ce faire, ils ont besoin des autres travailleurs qui les entourent.

Les ressources opératoires en milieu de travail sont essentiellement de quatre ordres :

- 1) **Ressources humaines** : les collègues immédiats, collègues d'autres départements, collègues du même corps de métier, collègues d'autres corps de métier connexes, superviseurs, contremaîtres... , bref, toutes les personnes qui peuvent à un moment où un autre aider l'élève à mieux comprendre la production ou le service, les attentes et les exigences du travail. Un outil a été développé pour aider les élèves à cartographier les ressources humaines en milieu de travail (voir l'annexe *Mes ressources humaines en milieu de travail*)
- 2) **Ressources matérielles** : Les équipements, outils et machines qui aident à accomplir le travail. Soyez vigilants, car souvent les entreprises prêtent les outils les moins performants aux stagiaires, car ils ne veulent pas que les jeunes brisent les meilleurs outils dans leur apprentissage. (ex : on prête généralement le couteau qui coupe le moins bien à l'aide-cuisinier). Ainsi, les stagiaires n'apprennent pas avec les meilleurs outils. On doit le considérer et accorder d'autres ressources pour compenser (temps, équipements, espace, entraide). Les équipements de protection individuelle (EPI) pour se protéger des blessures (casques, bottes, bouchons d'oreille, masques, gants, etc.) appartiennent à cette catégorie de ressources. Parfois, ces équipements sont fournis, mais non utilisés. Avant de lancer le blâme au stagiaire ou au travailleur qui ne porte pas un EPI obligatoire, on doit chercher à comprendre si l'équipement en question constitue pour lui une ressource **opératoire** (utile et utilisable en fonction des exigences). Attention aux équipements désuets, mal entretenus, non adaptés à la personne (taille, poids, etc.), non collectivement valorisés (aucun autre membre de l'équipe de le porte) ou non adéquats en fonction du travail (mettre des bouchons lorsque le travail exige une certaine acuité auditive pour la communication par exemple). Les EPI sont parfois **non opératoires** et donc mis de côté. Plutôt que de réprimander le stagiaire qui ne porte pas ses EPI, il faut comprendre pourquoi et aider l'élève à changer des choses dans son milieu. Encore mieux, proposez d'éliminer le risque à la source et le port de l'EPI ne sera plus nécessaire (ex : insonoriser une machine, mettre un garde à une machine dangereuse, prévoir des systèmes d'arrêts d'urgence, cadenassage des machines, etc.).
- 3) **Ressources temporelles** : le temps disponible ou dont on dispose pour rencontrer les exigences du travail : périodes d'observations, périodes de pratiques, micropauses, délais permis, extensions, périodes tampons qui permettent de gérer les imprévus, ..., finalement, tout ce qui permet de gagner du temps, donc de se créer une marge de manœuvre temporelle.
- 4) **Ressources spatiales** : disposer d'un espace de travail adéquat : plan de travail, espace de circulation, lisibilité des espaces (c.-à-d. conçus pour que ses composantes soient facilement repérables), espace de rangement, espace de stockage tampon, lieux appropriés pour les échanges avec la clientèle, etc.

## Chapitre 5 - Rôles et responsabilités de l'enseignant en regard de la SST

En tant qu'enseignant, vous avez deux rôles par rapport à la SST :

**1. Vous assurer que chacun de vos élèves se trouve dans une situation de stage appropriée en termes de risque à la SST**

Les stagiaires du PFAE sont considérés à l'emploi de l'école en matière de santé-sécurité au travail. Ainsi, si un de vos élèves se blesse dans une entreprise, **c'est l'école qui sera considérée comme l'employeur par la CSST** et c'est l'école qui en sera donc imputée. C'est

pourquoi les enseignants ont une grande responsabilité par rapport à la prévention des lésions auprès des élèves. Si vous considérez que le milieu n'est pas sécuritaire pour votre élève, c'est votre **devoir** d'intervenir auprès de l'entreprise de stage ou de retirer votre élève. Vous devez donc être en mesure **d'évaluer les risques** à la SST de chaque élève pour **intervenir adéquatement auprès des entreprises-hôtes**.

**2. Aider l'élève à développer des compétences utiles en regard de la SST**

C'est-à-dire 1) l'aider à utiliser au mieux les ressources opératoires et 2) favoriser le développement de stratégies de travail appropriées au contexte pour élargir sa marge de manœuvre.

*Pour remplir ces deux responsabilités, vous avez deux cibles d'intervention :*

- *l'élève*
- *l'entreprise de stage et ses différents acteurs.*

## Chapitre 6 - L'apprentissage en milieu de travail et la SST

Les processus liés à l'apprentissage en milieu de travail sont inspirés de la théorie de l'apprentissage expérientiel selon laquelle une personne apprend par la découverte et l'expérience (Kolb, 1984). L'apprentissage s'effectue à travers la mise en œuvre d'une activité (physique, mentale et sociale). Cette conception de l'apprentissage est issue plus largement de la théorie de l'activité développée par Vygotski au début du siècle dernier. Cette même théorie est à l'origine de l'approche de l'analyse de l'activité de travail développé en ergonomie. De multiples parentés existent entre les théories liées à l'**apprentissage en milieu de travail** et l'**ergonomie** appliquée à la **santé-sécurité au travail**. Les recherches récentes en ergonomie ont apporté de nombreuses connaissances utiles sur l'apprentissage en milieu de travail, le développement des compétences et la préservation de la santé en milieu de travail. Une toute nouvelle discipline est en émergence actuellement, à la frontière de l'éducation et l'ergonomie : la didactique professionnelle. Ce nouveau champ s'intéresse à la conception de situations de formation fertiles dans et par le travail qui permettent l'atteinte de l'efficacité : santé et production.

Voici les trois étapes de l'apprentissage en milieu de travail (tirées des travaux de recherche de Vézina, 2001). La progression des étapes illustre de quelle façon un nouveau travailleur élargit graduellement sa marge de manœuvre en développant des stratégies se manifestant entre autres par des savoir-faire.

## Étapes de l'apprentissage en milieu de travail

### Étape 1

#### Apprendre les opérations

Prendre connaissance :

- Des attentes de l'entreprise et des différents interlocuteurs
- Des moyens et conditions offerts pour réaliser la tâche

Cette étape prend entre quelques jours et quelques semaines

### Étape 2

#### Devenir à l'aise

- Développer une façon de faire bien à soi
- Réguler son travail pour diminuer les contraintes, récupérer du temps, élargir sa marge de manœuvre et atteindre un équilibre.

Cette étape peut prendre de quelques semaines à quelques mois. Au terme de son stage, le stagiaire de la FMS devrait atteindre ce niveau

### Étape 3

#### Devenir en contrôle

- Faire face à la variabilité du travail, aux incidents, aux événements imprévus
- La marge de manœuvre doit être suffisante pour demeurer «en contrôle» de la situation
- Réussir à réaliser son travail malgré les différents types de situations et difficultés rencontrées.

Cette étape peut prendre de quelques mois à quelques années, et ce, même pour des métiers en apparence simples. Les métiers très manuels demandent souvent plusieurs années pour maîtriser toute la dextérité requise pour effectuer le travail sans avoir l'air de forcer. De plus, les composantes mentales souvent sous-estimées des emplois manuels peuvent demander des années avant d'être entièrement intégrées (comprendre les stratégies de mise en marché pour un préposé à la marchandise par exemple).

Ces trois étapes de l'apprentissage s'inscrivent dans la compétence 1 de la préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, soit : S'approprier *les compétences spécifiques d'un métier semi-spécialisé*.

## Comment favoriser l'apprentissage de la SST en milieu de travail?

Les travailleurs présents dans le milieu de stage possèdent une expertise et des savoir-faire qui leur permettent de travailler efficacement en évitant de se blesser : trucs, tour de main, stratégies, etc. Ces travailleurs peuvent être mis à contribution pour aider les élèves à développer leurs propres savoir-faire de métier. Une recherche-action réalisée auprès d'élèves stagiaires en entreprise a montré que le superviseur en milieu de travail est loin d'être la seule personne impliquée dans l'accueil et l'intégration du stagiaire. Dans plusieurs milieux de stage, ce n'est même pas ce superviseur qui est la personne la plus significative dans la transmission des savoirs. Il y a souvent un autre « parrain désigné » qui participe davantage à la transmission. Cette deuxième personne clé est souvent plus directement impliquée dans la chaîne de production ou dans la prestation de service que le superviseur, et devient donc une ressource de choix pour le stagiaire.

## Les personnes ressources en milieu de stage

Superviseur en milieu de travail	Le répondant du stagiaire pour l'école, ayant souvent autorité sur le stagiaire. Selon ce qui est prescrit dans le guide de stage, on attribue deux rôles à cette personne : 1) accueil, familiarisation et intégration sociale; 2) transmission de l'expertise professionnelle. Dans les faits, ces rôles sont souvent tenus par d'autres travailleurs plus près de la production ou du service que le superviseur.
Parrain désigné	La personne formellement ou informellement désignée pour montrer le travail au poste, sans lien d'autorité avec le stagiaire. Cette personne est souvent désignée par le superviseur. Il s'agit d'un travailleur qui est lui-même affecté à un poste de production ou du service. <u>Attention</u> : l'enseignant n'est pas toujours au fait qu'il existe une telle relation significative avec un autre travailleur que le superviseur.
Collègue(s) même fonction	<u>Tous</u> les collègues qui occupent le même genre de fonction que le stagiaire sans lien d'autorité avec lui. Ils peuvent cependant être d'un niveau de spécialisation supérieur (ex : un boucher pour l'aide-boucher). Bien souvent, ces collègues participent eux aussi à la formation de l'élève. Il faut donc les considérer dans le processus et connaître leurs relations et rôles respectifs auprès du stagiaire.
Collègue(s) autre fonction	<u>Tous</u> les collègues de travail qui occupent une fonction différente que celle occupée par le stagiaire sans lien d'autorité (ex : le serveur pour l'aide-cuisinier). Encore une fois, il arrive que ces collègues soient impliqués dans la formation du stagiaire.
Cadre(s) autre(s)	Toutes les personnes qui ont un lien d'autorité avec le stagiaire en excluant le superviseur de stage en entreprise. Ils peuvent imposer des contraintes de travail auxquelles doit s'adapter le stagiaire.

Ces catégories ont été établies suite à l'observation de plusieurs situations de stage d'élèves à la FMS lors de la recherche-action réalisée en 2008-2010.

*Votre rôle d'enseignant ne doit pas se limiter à une intervention auprès du jeune. En tant qu'enseignant, vous avez toutes les compétences pour aider les travailleurs ressources à externaliser et transmettre leurs savoirs, en utilisant auprès d'eux des méthodes réflexives (voir en annexe **Les fiches de transmission des savoirs par les pairs**).*

## La transmission des savoirs utiles à la construction des savoir-faire

La **transmission des savoirs** par les pairs fait partie des interactions sociales au travail, tout comme l'**entraide ou la collaboration**, la **socialisation** et la **supervision**. Voici les trois étapes de la construction des savoir-faire qui correspondent sensiblement aux étapes de l'apprentissage décrites précédemment.

### 1. TRANSMISSION DES SAVOIRS

La transmission des savoirs suppose que l'expert puisse les externaliser. Certaines méthodes réflexives peuvent aider les travailleurs experts à comprendre l'origine des savoir-faire qu'ils ont développés et qui sont complètement inconscients (voir chapitre 8, méthodes des verbalisations). Attention : La transmission peut aussi être compromise par différents facteurs relevant de l'**organisation du travail**. Vous pouvez donc agir auprès des gestionnaires de l'entreprise pour leur faire réaliser que les formateurs ont besoin de marge de manœuvre pour transmettre leurs savoirs, comme réduire les attentes de production pour les formateurs, fournir l'espace, le temps et les moyens pour favoriser la transmission.

### 2. APPROPRIATION DES SAVOIRS – ÉLABORATION DES SAVOIR-FAIRE

La transmission, même dans les meilleures conditions, n'est pas suffisante pour assurer un apprentissage réussi; l'apprenti, par la pratique, doit trouver **sa propre façon de faire**, satisfaisante, adaptée à ses caractéristiques, pas toujours celle de l'expert. Pour ce faire, l'observation, la pratique, les allers-retours fréquents auprès des travailleurs experts, le temps, des espaces appropriés et les conditions matérielles sont indispensables.

### 3. TRANSFERT DES SAVOIRS – ÉLARGISSEMENT DE LA MARGE DE MANŒUVRE

L'apprentissage atteint un stade plus avancé quand les savoir-faire peuvent se mobiliser en situations variées. Cet apprentissage peut prendre des années et est possible lorsque la marge de manœuvre est suffisante. Toutes les formes d'interactions sociales favorisent l'atteinte de ce niveau. Le temps, la pratique, l'expérience de situations variées et l'intégration au collectif de travail sont indispensables pour atteindre ce niveau.

## Les différentes stratégies de transmission

Pour un travailleur expérimenté, transmettre son savoir n'est pas toujours facile. Ce n'est pas parce que l'on possède une grande expertise dans l'accomplissement de son travail qu'il est nécessairement facile de transmettre les savoirs sous-jacents aux savoir-faire déployés. Les savoir-faire qui se déploient dans l'action sont bien souvent inconscients et difficiles à expliciter. Parfois, il n'existe pas de mot pour décrire toutes les dimensions prises en compte dans l'action. Par exemple, une sensation ou un indice proprioceptif peut révéler des informations sur l'état d'un produit qui appelle une rétroaction (ex : sentir vibrer un outil de telle façon informe l'opérateur d'un danger potentiel). De plus, l'explicitation des savoir-faire peut représenter un défi important pour des travailleurs qui n'ont pas nécessairement l'occasion de pouvoir discuter de leur pratique professionnelle régulièrement ou qui ont un niveau de vocabulaire rudimentaire. Une recherche réalisée à l'Institut de recherche Robert-Sauvé en SST a permis de dégager différentes stratégies de transmission qui peuvent être mises de l'avant (figure 2). Ces stratégies varient en termes de niveau de sophistication et de niveau d'implication des travailleurs formateurs.

Niveau d'implication	Niveau de sophistication			
	Faible	Moyen	Élevé	Très élevé
<b>Faible</b>	Démontrer Démontrer expliquer Expliquer Vérifier et confirmer	Faire le lien avec l'école	Anticiper des difficultés possibles et dire quoi faire  Démontrer et expliquer différentes méthodes	
<b>Moyen</b>	Faire répéter	Répondre aux questions Faire ensemble  Part d'une suggestion du jeune et explique pourquoi ça ne fonctionnerait pas		
<b>Élevé</b>		Faire faire Mettre en situation de l'activité observée	Organiser une simulation Supporter les suggestions du jeune et soutenir sa réalisation	Supporter les suggestions du jeune et soutenir sa réalisation

Figure 2 Les stratégies de transmission des savoirs par les travailleurs formateurs (tirés de Cloutier et al., 2002)

Le travailleur formateur aura avantage à utiliser plusieurs stratégies différentes auprès de son jeune apprenti. Certains élèves comprennent mieux lorsque les concepts leur sont démontrés alors que d'autres préfèrent qu'on leur explique verbalement d'abord. Pour s'assurer que l'élève aura bien intégré les savoirs, l'utilisation de différentes stratégies pour transmettre le même savoir est à valoriser.

Outre les stratégies de transmission, il y a différents types de savoirs qui peuvent être transmis. Le tableau suivant décrit ces types de savoirs.

### Type de savoirs transmis par les travailleurs formateurs en milieu de stage

<b>Quoi faire</b> Savoirs sur les tâches	Indications sur les actions, gestes, opérations à faire. Exemple : « <i>après cette tâche, tu dois décortiquer le crabe</i> ».
<b>Comment faire</b> Savoirs sur les procédures	Indications sur la façon de procéder pour réaliser les actions, gestes ou opérations. Exemple : « <i>Vois-tu les pinces du crabe (lui montre la pince), tu dois casser à cet endroit précis</i> ».
<b>Pourquoi faire</b> Savoirs sur les processus	Indications sur les fondements, l'origine ou les mécanismes des actions, gestes ou opérations. Exemple : « <i>...la partie rouge de la carapace est plus dure donc si tu essaies de couper là, ça va être plus difficile et tu vas briser ton couteau</i> ».
<b>Où se trouve, où mettre</b> Savoirs sur les espaces	Indications sur les lieux des produits, matériels des outils utiles à la production. Exemple : Élèves: « <i>je les mets où?</i> » Superviseur : « <i>ce produit va habituellement sur la tablette du haut</i> ».

La recherche-action menée auprès des élèves de la FMS a montré que les savoirs qui sont liés aux processus, soit les « pourquoi faire », sont les savoirs les moins transmis aux stagiaires. Pourtant, ce sont ces savoirs qui sont les plus utiles pour aider le stagiaire à réguler son activité de travail. Il est important donc d'insister auprès des travailleurs qui encadrent vos jeunes stagiaires de l'importance de dire aux novices pourquoi on leur demande de procéder de telle ou telle manière. Ces raisons sont souvent liées aux étapes en amont ou en aval de la production. Il peut être utile de montrer toute la séquence de production ou du service dans l'entreprise : les logiques de commande, d'achat, de fabrication, de transformation, de vente, de livraison, etc. C'est ce qui l'aidera à comprendre son rôle, même si ces étapes ne relèvent pas de lui; il comprendra en quoi sa prestation de travail est importante pour les travailleurs des autres départements ou les clients.

*Les savoirs liés au processus sont les savoirs qui donnent du sens au travail*

### Le collectif de travail et son rôle dans l'apprentissage de la SST

Il y a une différence entre travail collectif et collectif de travail. Selon Caroly (2010), le **travail collectif** correspond à une manière de travailler ensemble, de coopérer, de s'entraider. Il est nécessaire pour créer le **collectif de travail**. Ce dernier constitue un groupe d'individus au travail qui partagent des règles communes de métier, qui ont des buts communs liés au travail et qui ont une confiance mutuelle. Les règles communes de métier ne sont pas des règlements. Ce sont des règles tacites qui sont élaborées collectivement, souvent de manière inconsciente, qui détermine la manière de travailler ensemble et d'atteindre les buts fixés. Ces règles communes ne sont pas toujours les mêmes que les règles établies par l'organisation formelle (la direction par exemple), qui correspondent plutôt aux règlements.

Le collectif joue un rôle majeur dans la SST. Le collectif est le lieu d'apprentissage des règles informelles qui permettent collectivement de réguler la charge de travail et éventuellement de protéger tout le groupe : se dégager du temps de micropause, réduire le nombre d'opérations, répartir la charge physique de travail, profiter des expertises de chacun. L'intégration au collectif est une condition indispensable pour accéder aux ressources du collectif.

- ⇒ L'entraide et la collaboration permettent de réduire les risques de blessure et la charge de travail
- ⇒ La transmission des savoirs professionnels est utile pour protéger sa santé
- ⇒ La supervision et la rétroaction des pairs permettent la régulation et la construction de la marge de manœuvre.

#### **Soyez à l'affût...**

Les règles tacites du collectif peuvent parfois avoir des effets négatifs sur la santé, certaines pratiques risquées par exemple. Généralement, les effets bénéfiques du collectif sont largement supérieurs aux effets négatifs. Votre premier rôle est de comprendre la situation. Vous pourrez ensuite aider votre jeune à trouver des solutions qui ne remettent pas en question son intégration au groupe.

Plusieurs stagiaires font leur stage dans une très petite entreprise qui ne compte qu'un ou deux autres employés. Les dimensions collectives sont réduites parfois à une seule personne. Toutefois, les fonctions occupées par différentes personnes dans les plus grandes entreprises sont alors tenues par cette même personne. Il est important que le stagiaire puisse identifier ces fonctions. L'outil *Mes ressources en milieu de travail* (voir en annexe) permet à l'élève d'identifier qui fait quoi dans son entreprise. Pour un élève qui n'a qu'un seul collègue, on pourra adapter l'outil de manière à insister davantage sur les fonctions occupées par le superviseur que sur la dénomination des différentes personnes qui occupent chaque fonction (« *Ton superviseur représente une ressource pour toi pour toutes ces fonctions...* »).

#### **Enfin...**

L'intégration au collectif pour un jeune signifie « *faire partie de la gang* ». C'est une condition pour développer ses compétences individuelles et malgré les effets négatifs potentiels, elle devrait toujours être valorisée. Encore une fois, vous avez un rôle dans cette intégration, pas seulement par une intervention auprès de l'élève, mais aussi auprès des personnes qui l'entourent en milieu de travail. Par exemple, lorsque vous allez en entreprise pour rencontrer votre élève, n'hésitez pas à demander aux collègues que vous croisez s'ils le connaissent, s'ils connaissent son nom, s'ils lui parlent de temps en temps, s'ils travaillent ensemble, etc. Cela vous indiquera son degré d'intégration au collectif et vous donnera des indices de la pertinence d'une intervention plus poussée auprès du jeune ou du milieu.

#### **Référence outils :**

- *Mes ressources humaines en milieu de travail*
- *Stratégies d'accueil des stagiaires FMS. Accueillir un stagiaire en toute santé et sécurité!*
- *Fiches transmission des savoirs par les pairs*

# Chapitre 7 - Compétences spécifiques du métier et SST

L'apprentissage de la SST cadre avec la compétence 1 de la préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, soit **s'approprier les compétences spécifiques d'un métier semi-spécialisé** (MELS, 2008). Voici plus spécifiquement comment appréhender la SST à travers les différentes composantes de cette compétence.

## *S'approprier les compétences spécifiques d'un métier semi-spécialisé*

### **Reconnaître les façons de réaliser un travail**

Considérer chacune des tâches à accomplir • Se familiariser avec les méthodes et les techniques appropriées • Repérer les ressources nécessaires • Se préoccuper des dispositions légales et réglementaires

L'élève ne peut pas isoler les trucs qui visent uniquement la prévention des lésions, car ils ne sont pratiquement

jamais dissociés des autres gestes de métier. Tout d'abord, l'élève observe et écoute le travailleur qui est chargé de lui montrer les opérations. L'élève doit tenter de retenir les tâches attendues, les étapes, les outils, les équipements, les lieux de travail, les lieux de rangement, les collègues ressources, etc.; c'est l'étape de **l'apprentissage des opérations**. Ensuite, il doit tenter de capter les stratégies des plus expérimentés pour acquérir des trucs qui vont permettre à la fois de bien faire le travail, tout en protégeant sa santé. Par exemple, la prise du couteau chez le cuisinier permet de couper rapidement, mais aussi d'éviter les coupures et les douleurs persistantes au bras et au cou.

Les élèves doivent observer les travailleurs d'expérience et essayer de remarquer :

- ⇒ Dans quelle position se placent-ils?
- ⇒ Comment organisent-ils leur poste de travail : disposition, matériel, rangement...?
- ⇒ Services aux clients : comment se placent-ils par rapport aux clients, quelles sont les formulations utilisées (questions, réponses, consignes données...), les attitudes corporelles choisies, etc. ?
- ⇒ Quels outils utilisent-ils, de quelle façon?
- ⇒ Quels sont les gestes précis qui sont posés?
- ⇒ Quelle est la fréquence, la durée, la séquence des opérations?
- ⇒ etc.

Pour le stagiaire, il est intéressant de regarder travailler plusieurs travailleurs, pour remarquer les différentes façons possibles de faire une même tâche. Il est utile d'observer assez longtemps et

assez souvent pour capter la variabilité du travail (différents aliments en cuisine, différents types de pneus au garage, différentes essences de bois en atelier...). Même après le début, des périodes d'observations périodiques demeurent nécessaires. Elles permettent aux stagiaires d'affiner leurs façons de faire.

### **Accomplir les tâches requises**

Tenir compte des exigences associées à la compétence spécifique • Utiliser les méthodes et les techniques appropriées • Respecter les dispositions légales et réglementaires

Pour réaliser une même opération, il y a souvent plusieurs façons de s'y prendre. Après avoir observé plusieurs façons de faire différentes et pris connaissance des trucs transmis par les collègues et superviseurs l'élève doit chercher sa

PROPRE façon de faire, bien à lui. Ce n'est pas parce qu'une méthode est choisie par un autre travailleur qu'elle est nécessairement la meilleure façon de faire pour soi. Cette étape requiert d'essayer les façons de faire des autres et 1) de les ajuster à sa main et 2) de les ajuster aux variations inhérentes du travail. Cette recherche demande du TEMPS et de la PRATIQUE. Ainsi, il élargit graduellement sa marge de manœuvre et **il devient à l'aise**.

Pour chaque tâche demandée, il faut rechercher une façon de faire que l'on trouvera pour soi :

1. Fluide
2. Efficace
3. Confortable
4. Sécuritaire
5. Facile à retenir
6. Facile à reproduire

Pour y arriver, il faut souvent essayer plusieurs façons différentes. C'est l'observation des autres et le partage de trucs avec les collègues qui aident à élargir son répertoire de trucs possibles pour trouver le sien.

## Réfléchir sur sa façon de réaliser les tâches

Vérifier la conformité de ses méthodes et de ses techniques avec les exigences des tâches

- Partager ses réflexions
- Envisager différents moyens de s'améliorer

Il s'agit de la composante réflexive de la compétence. Elle peut s'effectuer en cours d'action ou a posteriori. L'enseignant joue un rôle important ici pour proposer des *situations reflètes* qui vont permettre aux élèves de prendre conscience de l'efficacité des façons de faire développées, tant d'un point de vue productif que d'un point de vue sécuritaire. La prise de conscience de sa façon de travailler (trucs, stratégies, postures, raisonnements, ressources opératoires, etc.) permet d'élargir sa marge de manœuvre et améliore le processus de régulation de l'activité en situations variées. C'est ainsi que graduellement, l'élève atteindra le 3<sup>e</sup> stade de l'apprentissage et pourra **devenir en contrôle** de son travail.

Dans le prochain chapitre sur les *méthodes pour comprendre le travail*, des méthodes sont proposées pour amener l'élève à prendre conscience des stratégies qu'il développe afin de :

1. les comprendre : quoi, comment, quand, pourquoi, avec qui
2. les améliorer : quoi faire si, comment améliorer
3. les transférer à des situations nouvelles
4. les transmettre à d'autres éventuellement

## Chapitre 8 - Comprendre le travail pour le transformer

Pour parvenir à remplir adéquatement votre rôle dans la santé et la sécurité des élèves, vous devez impérativement **comprendre le travail de votre stagiaire**. Ceci signifie de comprendre son activité, soit ce qu'il fait, ce qu'il pense, comment il interagit avec son environnement. Cela signifie aussi de chercher à connaître les déterminants du travail (sources de contraintes et ressources opératoires en milieu de travail) et les conséquences de l'activité (effets sur la santé et sur la productivité : qualité, quantité, vitesse, ...).

### L'importance de comprendre l'activité réelle

Votre rôle consiste à saisir ce que fait **réellement** votre élève et non ce qu'il est supposé ou ce qu'il devrait faire.

Vous devez savoir **ce que fait réellement** votre élève en stage **non pas pour le juger**, mais pour :

1. aider l'élève et l'entreprise à ajuster les ressources en fonction des sources de contraintes;
2. aider l'élève à construire ses stratégies et ses ressources à partir de l'activité réelle;
3. soutenir l'élève dans ses apprentissages en milieu de travail : apprendre les opérations, devenir à l'aise, devenir en contrôle;
4. ...et parfois malheureusement, intervenir pour corriger une situation inacceptable. Cela peut aller jusqu'à retirer un élève de son stage si vous êtes témoin de risques indus.

#### Comprendre le travail...

- Lors des visites en milieu de travail
- Lors des retours réflexifs en classe
- En lien avec des notions apprises en *Préparation au marché du travail*

Prenons l'exemple du préposé à la marchandise dans un commerce. Être préposé à la marchandise dans un commerce de vêtements n'exige pas les mêmes compétences qu'être préposé à la marchandise dans un commerce d'électroménagers<sup>1</sup>. Pourtant, ces deux préposés ont le même plan de formation et doivent acquérir les mêmes compétences prescrites. Or, ils ont chacun des descriptions de tâches différentes si vous posez la question à leur superviseur de stage. Et finalement, lorsqu'on regarde concrètement ce qu'ils font, ils ont une activité réelle qui diffère à la fois du plan de formation, mais aussi de la tâche décrite par le superviseur.

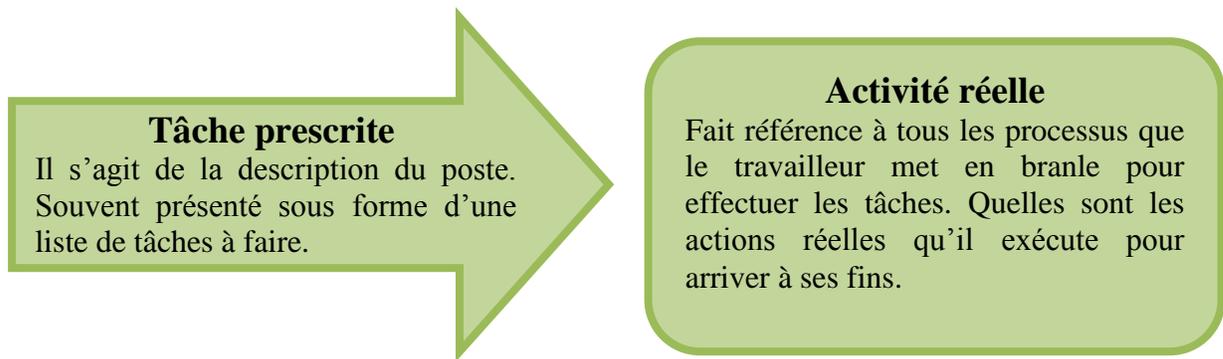
L'activité réelle est beaucoup plus riche et variable que la tâche prescrite. Elle comporte une part d'imprévisibilité et d'invisibilité (les composantes mentales par exemple). Elle comporte

<sup>1</sup> Voir les compétences spécifiques des métiers semi-spécialisés dans le répertoire des métiers semi-spécialisés du MELs, 2010-2011 (<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/metiers/index.asp>).

également de nombreux risques à la santé qui sont difficiles à soupçonner à la lecture des compétences à acquérir ou encore à la description faite par le superviseur.

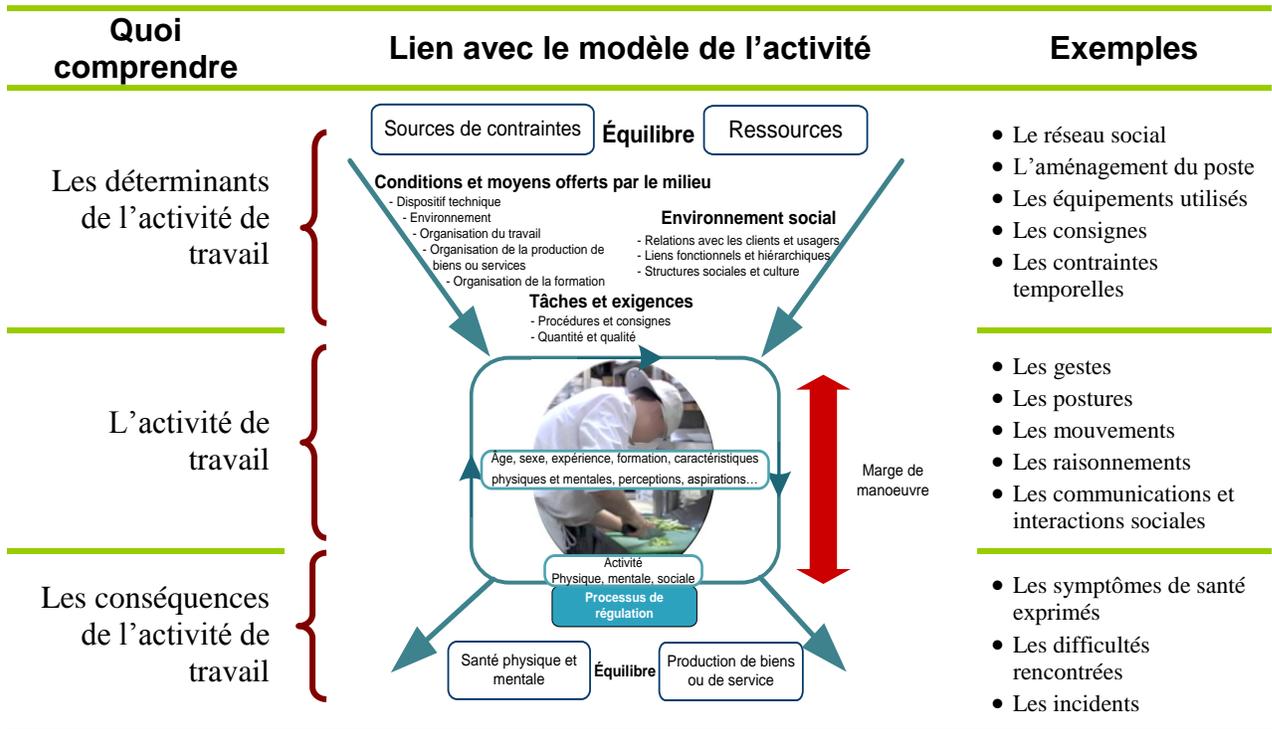
Dans l'exemple du préposé, plier des vêtements ne sollicite pas les mêmes compétences que déplacer un appareil électroménager. Dans le premier cas, les risques de développer des symptômes musculo-squelettiques à cause du travail invariable, statique, posté sont beaucoup plus grands. Dans le second cas, les risques sont reliés à la manutention d'objets lourds.

La prévention des risques commence par la connaissance de l'activité réelle réalisée par le stagiaire. Il ne faut pas se limiter à la description de tâche pour comprendre ce que fait un travailleur, il faut aller observer et poser des questions.



De plus, pour une même tâche, deux travailleurs développeront des stratégies différentes pour arriver à leurs fins. Les différences s'observent dans la technique, la séquence des tâches, les outils utilisés, les interactions sociales visant à faciliter sa tâche, etc. Il est toujours pertinent de documenter la variabilité dans le travail. Cela vous permettra d'aider votre élève à affiner ses savoir-faire, à les adapter en fonction des conditions de travail et à en développer de nouveaux.

Pour bien comprendre l'activité de travail, vous pouvez observer et questionner différentes personnes pour connaître **les sources de contraintes** et les **ressources** au travail, **l'activité de travail** qui en découle et ses **conséquences** sur la santé et la production. Les techniques d'analyse de l'activité de travail développées en ergonomie peuvent être utiles à exploiter pour parvenir à comprendre toutes les dimensions de l'activité réelle de vos élèves stagiaires. Vous pouvez faire appel à une ressource spécialisée en ergonomie pour vous aider dans ce travail.



## Méthodes pour comprendre le travail

Les ergonomes ont développé une foule de moyens pour parvenir à mieux comprendre l'activité de travail réelle que l'on peut classer en deux catégories : les **observations** du travail et les **verbalisations** sur le travail. L'activité de travail comporte une part d'actions visibles : les gestes, les mouvements, la séquence des opérations, les postures, les déplacements, les communications, etc. L'activité de travail comporte également une part invisible : l'activité mentale, les raisonnements, les jugements, les relations sociales, les sources de difficultés, etc. Par les observations, il est possible d'accéder aux éléments visibles de l'activité et par les verbalisations, il est possible d'accéder à ses composantes moins visibles.

Les observations et les verbalisations permettent de recueillir des informations sur des éléments factuels du travail dans le but, par exemple, de porter un jugement sur le caractère adéquat ou non de la situation. Elles servent également à concevoir des situations de

*Les méthodes réflexives permettent d'acquérir des informations sur l'activité réelle*

réflexion sur l'activité, utiles pour transformer le travail ou favoriser les apprentissages qualifiants (composante réflexive de la compétence). L'information recueillie et la prise de conscience suscitée permettent d'agir auprès de l'entreprise et ses acteurs et auprès des élèves stagiaires. Vous êtes invités à multiplier les façons différentes d'obtenir des informations et de stimuler la réflexion.

Attardez-vous aux différentes façons de faire en fonction des personnes, des circonstances, des moments, des outils, etc., afin d'aider l'élève à bâtir son répertoire des ressources opératoires.

À noter : pour parvenir à bien comprendre le travail, vous pouvez observer et faire verbaliser aussi bien les **acteurs de l'entreprise** (superviseurs, parrains, collègues...) que l'**élève**. Les méthodes réflexives s'utilisent auprès de ces deux catégories d'acteurs.

## Les observations du travail

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

### Quoi observer?

Un **observable** est une variable du travail que l'on peut observer. Pour rendre compte de l'activité réelle, plusieurs catégories d'observables sont pertinentes à regarder. En voici quelques-unes :

#### 1. Choix de la posture et des mouvements

Le choix de la posture, de la position ou du mouvement indique souvent les contraintes qui pèsent sur l'activité. La posture ou les mouvements peuvent fournir des informations à la fois sur le travail gestuel à faire, mais aussi sur la prise d'information visuelle nécessaire au travail. Ainsi, un environnement sombre pourrait mener à l'adoption d'une posture plus penchée pour se rapprocher de l'objet de travail. La posture peut également témoigner de la fatigue du travailleur ou de certaines douleurs ressenties. Un travailleur qui éprouve des douleurs change généralement sa posture ou sa façon de faire. Le choix d'une posture dépend des caractéristiques anthropométriques de la personne (petit, grand, obèse, etc.) et des caractéristiques physiques du poste (ex : hauteur du poste, distance des équipements, etc.).

#### 2. Utilisation des outils et équipements

Les élèves en stage utilisent les outils et équipements qui leur permettent de faire leur travail. Par exemple un couteau pour l'aide-cuisinier, un escabeau pour le placeur, de la machinerie plus ou moins complexe selon le métier. Il est utile de noter les différents outils utilisés, mais aussi d'observer comment l'outil est utilisé. Si par exemple un stagiaire n'utilise pas convenablement un outil, c'est peut-être que l'outil n'est pas adéquat pour la tâche ou qu'il est défectueux. Il est possible aussi qu'on n'ait pas montré au stagiaire comment s'en servir ou qu'il n'ait pas retenu

toutes les consignes. L'observation de l'utilisation des outils et équipements peut révéler des difficultés éprouvées par l'élève.

### 3. Déplacements

L'observation des déplacements permet de connaître les zones névralgiques de travail et peut aussi révéler certaines difficultés. Vous pouvez noter les distances parcourues, les zones couvertes, l'enchaînement des lieux, les points de départ et d'arrivée, les lieux de transit, les couloirs empruntés, les allers-retours entre deux zones, etc. Les déplacements révèlent les zones de travail et les zones où peuvent se trouver les ressources. L'enchaînement des différents lieux de déplacement peut révéler des stratégies de travail et le niveau d'organisation dans la séquence des opérations. Les déplacements peuvent aussi être dangereux en soi (ex : circulation dans les couloirs véhiculaires).

### 4. Direction des regards

L'endroit où porte le regard d'un travailleur révèle les zones névralgiques et les sources d'informations pour celui-ci. Porter une attention particulière à ce que regarde le stagiaire révèle les éléments importants qu'il doit considérer dans la réalisation de son travail. La direction des regards peut aussi donner des indices sur les ressources qui sont opératoires pour le stagiaire.

### 5. Communications

Les communications entre les individus au travail peuvent être verbales, gestuelles, par écrit, par téléphone, intercom, etc. Vous pouvez noter la nature des communications ou leur contenu. Ce type d'observations peut rendre compte de la dimension collective du travail et notamment de la transmission des savoirs entre les travailleurs et votre élève.

### 6. Interruptions

Il peut aussi être intéressant d'observer les interruptions dans le travail. Une interruption consiste à tout dérangement dans le cours normal du travail : un téléphone qui sonne, une alarme qui demande une réaction immédiate, une demande particulière d'un collègue, etc. Les interruptions fréquentes peuvent être une source de stress et diminuer la concentration, deux facteurs qui augmentent les risques de se blesser.

**Important** : l'activité se déroule dans le **temps**. Toute tâche est définie à l'intérieur d'un cadre temporel, déterminé par l'organisation du travail, le travail collectif, le fonctionnement des outils et machines, les demandes de clients, etc. Les difficultés rencontrées par l'élève en stage, les problèmes à résoudre et l'avancement de son apprentissage, sont rendus visibles dans le temps pris pour faire une tâche, pour se déplacer entre deux lieux, pour utiliser un équipement, etc. La mesure du temps permet de rendre compte de l'activité de travail et des contraintes qui sont présentes dans l'environnement.

### **Comment observer?**

Il est préférable d'observer le travail du stagiaire tel qu'il se ferait sans votre présence que de demander de faire une tâche sur commande. Vous pouvez lui demander de faire comme si vous n'étiez pas là et de faire son travail normalement. Prenez des notes au vol : le lieu où il se trouve, la position choisie, les produits qu'il place, la recette qu'il prépare, les personnes qu'il côtoie, les difficultés particulières qu'il rencontre, les équipements qu'il utilise, l'ordre des

opérations, etc. Toutes ces notes pourront servir pour discuter avec le superviseur du milieu de travail et pour faire un retour réflexif sur la situation de stage avec l'élève. Si l'entreprise est d'accord, filmer le travail peut être très intéressant. Cette modalité d'observation permet de revenir avec le stagiaire sur les façons de faire, le contexte de travail et les éléments sous-jacents. Il peut également être intéressant de prendre des photos en milieu de stage (on peut y voir la position de l'élève lorsqu'il accomplit telle ou telle tâche, l'utilisation d'un équipement, etc.; cette activité est proposée dans l'outil *Mise en situation photographique pour réfléchir sur la SST*, en annexe)

### **Limite des observations :**

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

## **Les verbalisations sur le travail**

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

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

### **Quoi verbaliser?**

Il y a trois objets qui sont pertinents à analyser dans une situation de travail : l'activité déployée (physique, mentale, sociale), les conditions dans lesquelles elle est réalisée (un environnement,

un espace, des personnes autour, des exigences, des demandes, des ressources...) et ses conséquences (par exemple en termes de santé ou de sécurité, en termes de qualité, de quantité, de productivité, d'efficacité).

## **Comment faire verbaliser sur le travail ?**

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

Il y a deux étapes fondamentales pour faire verbaliser une personne à propos de son travail : 1) la mise en situation et 2) le questionnement.

### 1. Mise en situation

Pour les verbalisations en cours d'action, la mise en situation n'est pas nécessaire puisque la situation représente l'activité de travail en cours. Pour les verbalisations a posteriori, avant de poser des questions sur le travail, il est important de mettre en scène une situation typique. Il s'agit de proposer une **situation reflet**. Plus la situation se rapprochera de la réalité vécue par le stagiaire, plus il sera facile d'obtenir des réponses valides et riches. Pour faire une mise en situation féconde, il est important d'être le plus précis possible. Il faut donc fournir des repères concrets, soit chronologiques (à tel moment, pendant cela, ...), soit d'espace (poste de travail, lieu physique, proximité de tel ou telle aire d'activité), d'objets (ex : équipements, machines, outils) ou de socialisation (échanges d'information avec tel travailleur, relations que les autres travailleurs établissent entre eux et avec le jeune...).

- a. Repères chronologiques : qu'est-ce que tu fais quand tu arrives le matin, ensuite... qu'est-ce que tu fais quand le bac est vide...
- b. Repères d'espace : se servir d'un plan d'usine ou du magasin; demander d'expliquer les étapes ou le déroulement du travail en pointant sur le plan les différents lieux.
- c. Repères d'objet : se servir de photos d'équipement où on voit les boutons, les manettes, les différentes commandes et faire parler du fonctionnement.

La mise en situation est plus riche lorsqu'elle est appuyée par du matériel concret : vos notes d'observations, un plan de l'usine (montrer les lieux, les déplacements, l'emplacement des ressources, des collègues...), des séquences vidéo, des photos, un outil tangible, etc.

### 2. Questionnement

Le questionnement doit être fait avec beaucoup de précautions. Le risque est de poser des questions qui appellent des réponses préétablies. Un autre risque est de poser des questions qui produisent des réponses générales n'apportant pas d'information pertinente. Le questionnement

sert d'abord à reconstituer la situation, mais ensuite à connaître la variabilité de l'activité (*est-ce que ça se passe toujours comme ça, est-ce que tu t'y prends toujours de cette manière? Est-ce que tu réussis toujours à la faire? Qu'est-ce qu'il se passe quand tu ne réussis pas? Qu'est-ce qui est dérangeant?*)

Exemple de bonnes questions : *qu'est-ce que tu fais en ce moment? Comment tu le fais? Qu'est-ce qui t'amène à? Qu'est-ce que tu cherches à faire? ...* L'important c'est s'appuyer sur des faits significatifs et spécifiques à la situation. Les explications viennent en général naturellement lorsqu'on demande des descriptions fines des actions.

### **Quelques stratégies pour utiliser les verbalisations :**

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

### **Limites des verbalisations :**

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

## Exemple d'une bonne et d'une mauvaise mise en situation.

~~Guillaume est costaud et fort. Dans son milieu de stage, il doit transporter des boîtes et déplacer manuellement des produits. Il aime forcer physiquement. Pour prouver à ses amis qu'il est bon, il lève plus de boîtes que les autres.~~

Guillaume est jeune et en santé. Dans son milieu de stage, il doit transporter des boîtes et déplacer manuellement des produits. Il est le seul jeune, les autres commis ont tous plus de 50 ans. Il y a deux femmes dans l'équipe. C'est souvent à lui qu'on demande pour le travail physique. Guillaume ne veut pas déplaire, il accepte volontiers d'aider tout le monde.

Dans la première situation, quelques indices laissent suspecter qu'on juge la façon de faire de Guillaume (pour prouver à ses amis qu'il est bon...). Dans la seconde situation, le focus est davantage sur les éléments du contexte que sur le « bon » ou « mauvais » comportement.

## Exemple de bons et mauvais questionnements

- 
- Trouves-tu que Guillaume agit correctement?
  - Comment tu agirais dans cette situation?
  - Qu'est-ce qu'il faudrait que Guillaume change dans son comportement ou son attitude?

- Selon toi, qu'est-ce qui fait que Guillaume se retrouve plus souvent à lever des boîtes qu'à son tour?
- Quels seraient les moyens (ressources) que Guillaume pourrait utiliser pour éviter de se surcharger? (Ex de réponse : travailler en équipe, prendre des outils de manutention, trouver des façons de faire qui évitent de lever la même boîte à plusieurs reprises, en parler à son superviseur...)

Dans le premier questionnement, le focus est uniquement sur le comportement ou l'attitude appropriée ou non. Dans le second questionnement, il n'y a pas de jugement sur le comportement, mais on ouvre la porte à trouver des solutions qui impliquent à la fois l'élève, mais aussi ses collègues et son environnement de travail. La réflexion suscitée offre des perspectives beaucoup plus efficaces en termes de prévention, car elles impliquent l'ensemble du milieu.

Note : la plupart des informations de ce chapitre sont tirées du livre *Comprendre le travail pour le transformer* de Guérin et coll., 2006.

### Référence outils :

- *SAE Construire ma santé au travail*
- *Mises en situation pour la réflexion en SST*
- *Défi Prévention – Mises en scène photo pour retour réflexif*
- *L'arbre des causes*

## Chapitre 9 - Connaissances utiles sur les lésions professionnelles

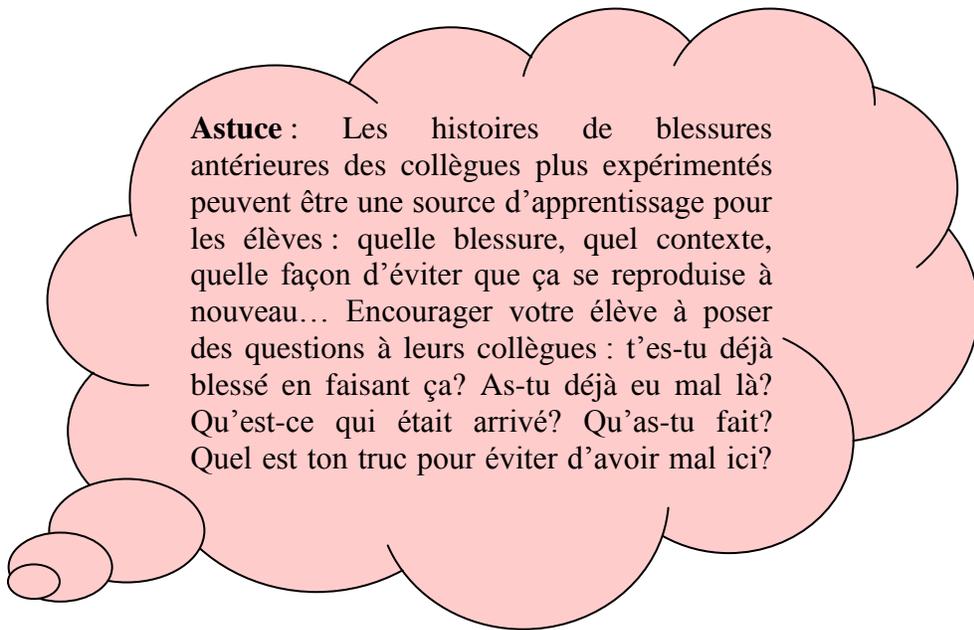
Il y a deux catégories de lésions professionnelles, les accidents du travail et les maladies professionnelles. Dans ce chapitre, vous trouverez une liste d'accidents et de maladies potentielles que vos élèves pourraient développer ainsi que les principaux facteurs de risque connus. La liste n'est évidemment pas exhaustive, mais les principaux accidents et maladies sont présentés.

### Qu'est-ce qu'un facteur de risque?

Les facteurs de risque sont des éléments pouvant mener ou favoriser l'apparition d'une lésion professionnelle. Il existe plusieurs classes de facteurs de risque. La présence d'un facteur de risque n'est pas toujours synonyme de lésion, mais en augmente les chances de survenue. L'identification des facteurs de risque en milieu de travail permet de prévenir des blessures.

### Prévenir les risques

L'identification des facteurs de risque permet d'identifier les principales sources de danger et ainsi développer des stratégies de protection conséquentes. Ces stratégies peuvent porter sur la méthode utilisée par le travailleur, l'environnement, les outils utilisés, la communication entre les différents acteurs du milieu, l'organisation du travail (temps de production, rotation des postes, etc.) et bien plus.



**Astuce :** Les histoires de blessures antérieures des collègues plus expérimentés peuvent être une source d'apprentissage pour les élèves : quelle blessure, quel contexte, quelle façon d'éviter que ça se reproduise à nouveau... Encourager votre élève à poser des questions à leurs collègues : t'es-tu déjà blessé en faisant ça? As-tu déjà eu mal là? Qu'est-ce qui était arrivé? Qu'as-tu fait? Quel est ton truc pour éviter d'avoir mal ici?

## Les accidents de travail fréquents chez les jeunes et leurs facteurs de risque

Il existe une quantité innombrable d'**accidents potentiels** dans un milieu de stage ou de travail. Vous ne pourrez pas passer en revue l'ensemble des situations possibles avec vos élèves. Voici toutefois quelques exemples d'accidents qui peuvent survenir.

- Contact avec des objets ou de l'équipement : Accident pouvant résulter de l'action mécanique d'une machine, d'une partie de machine, d'un outil portatif ou à main ou de la chute d'objet provenant de stockage d'un étage supérieur.
- Réaction du corps: réaction physique du corps suite à un contact avec un objet piquant, coupant ou contondant. Cette catégorie regroupe les piqûres, brûlures et coupures.
- Chute en hauteur ou de plain-pied : Accident résultant du contact brutal d'une personne avec le sol ou un objet au cours de la chute. La chute de plain-pied, c'est lorsque la personne tombe du même niveau. Ce type d'accident peut survenir lorsque la surface au sol est glissante ou encombrée ou lorsque la surface de plancher n'est pas uniforme.
- Effort excessif : réaction du corps consécutif à des efforts physiques intenses ou brusques.
- Exposition à des substances ou à des environnements nocifs : accident qui survient au contact de l'électricité, de températures extrêmes, de substances toxiques ou allergènes, du bruit intense, d'un rayonnement, d'un traumatisme ou d'une situation de stress.
- Accident de transport (sur la route, hors route, heurt d'un véhicule de tout type) : Accident résultant du heurt d'une personne par un véhicule ou de la collision de véhicules entre eux. Les accidents avec les chariots élévateurs entrent dans cette catégorie.
- Feux et explosions : accident qui découle d'un feu ou d'une explosion.
- Voie de fait ou acte violent, y compris l'attaque par des animaux : agression physique ou psychologique par une personne ou un animal.

Les **facteurs de risque d'accidents** sont également très nombreux, en voici quelques-uns. L'identification des facteurs de risque est souvent le premier pas vers la prévention.<sup>2</sup>

- Encombrement des aires de circulation
- Utilisation d'objets coupants ou contondants (qui écrasent)
- Travail près de sources de chaleur
- Travail en hauteur
- Utilisation d'échelles et escabeaux
- Plancher mouillé ou glissant
- Circulation piétonne dans des corridors où il y a aussi de la circulation de véhicules
- Utilisation d'équipements mécaniques ou électriques
- Utilisation d'outils ou équipements mal conçus, inappropriés pour le genre de travail, désuets ou mal entretenus
- Environnement bruyant ou avec beaucoup de stimulus (peut diminuer la concentration)
- Travailler sous pression de temps
- Travailler en solitaire

<sup>2</sup> Le MELS propose une démarche pour repérer plusieurs facteurs de risque qui peuvent se trouver dans les stages de la FMS. Consultez le site : [www.mels.gouv.qc.ca/sst](http://www.mels.gouv.qc.ca/sst)

## Les maladies professionnelles et leurs facteurs de risque

Les **maladies professionnelles** sont des maladies qui découlent du travail et qui peuvent guérir ou devenir chroniques. Les principales maladies professionnelles indemnisées à la CSST au Québec sont les suivantes.

- Trouble musculo-squelettique
- Intoxication ou effets toxiques
- Trouble du système nerveux périphérique
- Trouble de l'oreille ou de l'audition (ex : surdité professionnelle)
- Syndrome de Raynaud
- Maladie respiratoire (ex : asthme, broncho-pneumopathie, pneumoconiose)
- Maladie gastrique (ex : entérite ou colite non infectieuse)
- Affection cutanée ou sous-cutanée (ex : infection de la peau, dermatite)
- Maladie infectieuse ou parasitaire (ex : hépatite, sida)
- Néoplasme, tumeur et cancer (ex : amiantose, béryllose)

Les **facteurs de risques de maladies** sont des agresseurs de l'environnement de travail qui finissent par atteindre les tissus, les organes ou les systèmes de la personne causant des lésions temporaires ou permanentes.

- Posture, mouvements, efforts excessifs
- Exposition à des substances chimiques, biologiques ou toxiques
- Travailler avec des substances allergènes, y compris les animaux
- Manipulation de substances chimiques, biologiques ou toxiques
- Écrasement des tissus
- Bruits intenses
- Température extrême
- Ambiance visuelle (niveau de lumière, contraste, éblouissement). Outre les effets sur la santé visuelle, ce facteur peut aussi agir sur les troubles musculo-squelettiques; par exemple, si le niveau de lumière est faible et que la tâche exige beaucoup de précision, la personne adoptera une posture contractée.

Bien que difficiles à lier de façon non équivoque à des agresseurs du milieu de travail, de nombreux problèmes de santé mentale peuvent entrer dans la catégorie des maladies professionnelles. L'absentéisme occasionné par les problèmes de santé psychologique au travail est généralement pris en charge par les régimes d'assurance collective offerts aux entreprises. Toutefois, un nombre croissant de cas sont indemnisés par la CSST dans la catégorie ***Lésions professionnelles liées au stress, à l'épuisement professionnel ou à d'autres facteurs d'ordre psychologique indemnisés***. Ainsi, le harcèlement, la violence, l'intimidation, le stress indu ou le choc post-traumatique sont des facteurs de risque de problèmes liés à la santé mentale. On doit les repérer pour prévenir les maladies mentales liées au travail, qui sont en constante progression depuis les dernières décennies au Québec.

## Les troubles musculo-squelettiques (TMS)

Les TMS sont des affections touchant les muscles, tendons, ligaments, articulations, cartilages ou nerfs (CSST, 2004). Ils peuvent toucher différentes parties du corps : mains, poignets, coudes, épaules, cou et dos sont les parties du corps le plus souvent affectées. Ils sont considérés comme des maladies professionnelles, mais dans les statistiques de la CSST, ils sont souvent comptabilisés dans les accidents, car, bien qu'ils se développent graduellement, c'est souvent un événement subi (ex : un faux mouvement) qui génère le déclenchement d'une douleur suffisamment intense pour requérir un arrêt de travail.

Les TMS guettent les élèves de la FMS, car ils sont très fréquents dans les métiers manuels, à faible niveau de qualification et en contact avec de la clientèle. Une enquête menée auprès des Québécois en 1998 a mis en évidence des liens entre les situations de tension avec le public et la survenue des TMS. Les TMS sont complexes, car ils comportent une dimension psychosociale importante. Les **facteurs psychosociaux** qui peuvent être liés à l'apparition d'un TMS sont, par exemple, une faible autonomie au travail, l'invariabilité du travail ou la monotonie, le manque de support social et la détresse psychologique. Soyez donc à l'affût de ces caractéristiques dans les métiers de vos élèves, en particulier les jeunes filles qui sont particulièrement touchées, afin d'aider vos élèves à développer des stratégies pour prévenir ce type d'affection de santé.

### Quelques TMS connus

- Tendinite
- Bursite
- Épicondylite
- Ténosynovite
- Syndrome du canal carpien
- Entorse
- Hernie discale

### Les facteurs de risques liés aux TMS

- Postures fatigantes ou inconfortables
- Efforts musculaires importants
- Répétition continue des mêmes gestes pendant des heures
- Exposition au froid ou à des vibrations
- Utilisation des mains comme marteau
- Pressions ou frottements sur certaines parties du corps.
- Facteurs de risque psychosociaux tels la faible autonomie, la monotonie, le faible support social...

### La douleur musculo-squelettique

Les symptômes des TMS sont divers : douleur, inconfort, faiblesse, raideur, picotements, engourdissement, etc. Il est important de reconnaître ces symptômes à leur apparition pour éviter d'aggraver la situation. Il est normal de ressentir des symptômes d'inconfort ou de fatigue musculo-squelettique lorsque l'on débute un nouveau travail. Parlez-en à vos élèves pour les rassurer. Ce qui n'est pas normal cependant, ce sont les douleurs qui persistent après quelques semaines ou qui s'aggravent avec le temps. Vous devriez être en mesure de suivre les symptômes musculo-squelettiques de vos élèves pour les aider à trouver des ressources dans leur milieu de travail pour diminuer la charge physique ou psychologique de travail. Il est important de ne banaliser les plaintes portant sur des symptômes musculo-squelettiques de vos élèves, car les petits symptômes d'aujourd'hui pourraient devenir les cas lourds de demain et c'est toute la société qui en payera les conséquences.

## Comment décrit-on une lésion professionnelle

Suite à l'occurrence de la lésion, il est important de pouvoir bien décrire celle-ci pour permettre la reconnaissance par la CSST et éventuellement, la prévention de ce même type de lésion. Voici les catégories d'informations à fournir à la CSST en cas de lésion. Il est important que tout travailleur qui se blesse soit capable de faire cette description.

### Genre de lésion :

C'est la manière dont la blessure ou la maladie survient. Le genre de la lésion est directement lié à l'agent causal. La CSST liste 7 catégories de genre de lésion :

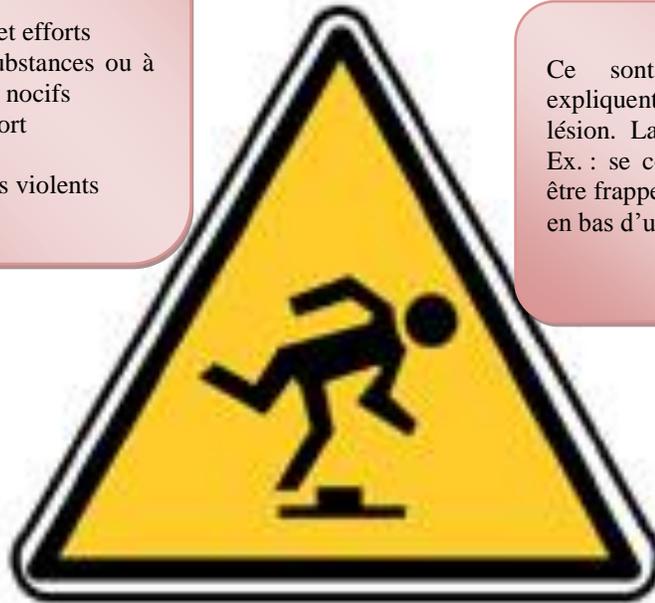
- 1- Contacts avec des équipements ou objets
- 2- Chutes
- 3- Réactions du corps et efforts
- 4- Exposition à des substances ou à des environnements nocifs
- 5- Accidents de transport
- 6- Feux et explosion
- 7- Voies de fait et actes violents

### Siège de la lésion :

Il s'agit de la partie du corps qui est affectée par la lésion. Par exemple, si l'élève chute et tombe sur la fesse droite, le siège de la lésion est tout simplement la fesse droite.

### Agent causal

Ce sont les éléments qui expliquent la survenue de la lésion. La cause la plus directe. Ex. : se couper avec un couteau, être frappé par un véhicule, tombé en bas d'une échelle.



### Nature de la lésion :

Il s'agit de la principale caractéristique physique de la blessure ou de la maladie. En fait, c'est le nom de cette maladie : coupure, fracture, contusion, brûlure, entorse, etc.

### Effets, symptômes de la lésion :

- 1- Ce sont les sensations éprouvées et causées par la blessure. Ex. : engourdissement, douleur, picotement...
- 2- Signes ou symptômes physiques, qui sont visibles. Ex. : rougeur, enflure, coupure...
- 3- Les conséquences sur la santé. Ex. : difficulté à marcher, incapacité de se pencher...

## Ce que doit faire l'élève en cas de lésion

Quand un élève subit une lésion reliée au travail, il doit effectuer certaines opérations pour s'assurer de recevoir les soins et la couverture de CSST appropriée à la situation. Par exemple, certains frais sont automatiquement remboursés par la CSST alors que d'autres nécessitent des factures et des pièces justificatives.

Le stagiaire est couvert par la CSST au même titre que les autres travailleurs, même s'il ne reçoit pas de salaire. Le stagiaire dispose donc des mêmes droits que les travailleurs salariés de l'entreprise qui l'accueille, mais c'est la commission scolaire qui

### 1 : Aviser rapidement l'école

L'école est considérée l'employeur de l'élève selon la loi. Au moment de l'accident, l'élève doit donc aviser rapidement son superviseur de stage en milieu de travail qui lui, devra communiquer avec l'école immédiatement. Le stagiaire doit aviser même si la blessure ne demande pas de soin immédiat. Dans l'éventualité où le jeune blessé se trouve dans l'incapacité de prévenir le superviseur en stage, un collègue peut s'en charger pour lui.

### 2 : Recevoir les soins médicaux

Le stagiaire doit consulter un médecin, même si la blessure semble légère. Suite à cette rencontre, il doit s'assurer que le médecin lui fournisse une attestation médicale. Puis une copie de cette attestation devra être remise à l'école

représente son employeur aux yeux de la CSST. Le stagiaire dispose du droit de refus, c'est-à-dire qu'il peut refuser d'effectuer une tâche s'il la considère trop dangereuse.

### 3 : Garder tous mes reçus

Tous les reçus des dépenses reliées à la blessure devraient être gardés. Il peut s'agir de dépense de médicament, de transport, de traitement, d'orthèse ou de prothèse... La CSST rembourse certains frais ultérieurement sous réserve des pièces justificatives nécessaires.

Les quatre encadrés fournissent les étapes à suivre en cas d'accident de travail subi par un de vos élèves.

### 4 : Faire une réclamation à la CSST

Même si le stagiaire n'est pas rémunéré, en cas d'absence du travail pour cause de lésion professionnelle, il peut faire une réclamation pour obtenir une indemnité de remplacement de revenu. Celle-ci sera calculée en fonction du type de travail réalisé. L'élève peut également faire une réclamation s'il a dû déboursier de l'argent suite à des frais reliés à la lésion (traitements, orthèse...).

## La déclaration du travailleur

Quand un accident ou un incident survient, il est important de le déclarer au superviseur immédiatement (en stage et à l'école), même si la blessure semble mineure et ne requiert aucun soin. On ne sait jamais d'avance si une lésion s'aggraverait ou récidiverait. Il faut donc que soient comptabilisées toutes les blessures. Pour l'entreprise de stage, un registre de lésions permet de mettre en place des mesures de prévention pour le futur. En tant qu'enseignant, vous pouvez répertorier les lésions de vos élèves, mineures ou plus graves, afin de constituer une banque de mises en situation pour la prévention.

### Déclarer les symptômes et les blessures mineures : une solution de prévention!

Une recherche-action menée auprès d'élèves de la FMS a montré que presque tous les élèves vivent une blessure mineure (coupure, piqûre, brûlure, chute...) ou déclarent un problème de santé qu'ils n'avaient pas auparavant (stress, maux de tête, symptômes oculaires, auditifs, respiratoires ou dermatiques, symptômes musculo-squelettiques, ...). Pourtant, très rares sont les élèves qui ont révélé avoir déclaré cet incident à leur enseignant. Allez au-devant d'eux et posez des questions sur les incidents et les blessures mineures (voir en Annexe la SAE *Construire ma santé au travail*).

Les scénarios d'incidents mineurs sont les mêmes que les scénarios pouvant mener aux accidents graves. De même, les symptômes légers sont les symptômes graves de demain. Ils indiquent les régions du corps qui sont le plus sollicitées. A priori, l'enseignant peut souhaiter ne pas « mettre l'emphase » sur les petits bobos pour ne pas laisser prise aux situations d'abus (absentéisme, plaintes...). Au contraire, le fait de mieux connaître les malaises et les cas mineurs de blessure vous permet de prévenir l'absentéisme. Ainsi, en toute sollicitude, vous pouvez expliquer à vos élèves qu'il est normal lorsque l'on débute un travail de ressentir de nouveaux symptômes dans son corps (fatigue musculaire, douleur, courbature, toux, rougeurs, etc.). Ces symptômes ne sont souvent pas une raison pour s'absenter du travail, mais permettent de prendre conscience de ce qui est difficile. C'est une très bonne entrée en matière pour demander conseil à un pair sur la façon de mieux s'y prendre. Si vous ne connaissez pas les régions corporelles qui sont les plus sollicitées par le travail de vos élèves, vous ne pourrez pas l'aider à trouver des ressources pour réduire les contraintes.

*Il est important pour vous de connaître la situation de vos élèves. Les incidents, par exemple, les agressions verbales, les menaces, le harcèlement, les blessures très mineures, les « passés proches de », devraient normalement vous être connus, même s'ils ne mènent pas à une déclaration officielle de lésion. Les méthodes réflexives peuvent vous être utiles. L'information ainsi obtenue vous permettra de connaître l'état de la situation et de prévenir efficacement les risques de lésion. (Voir la SAE : **Construire ma santé au travail**)*

## En cas de lésion plus grave...

Dans l'éventualité où le travailleur doit s'absenter plus de 14 jours suite à une lésion professionnelle, il doit remplir une «réclamation du travailleur» plus détaillée. Il s'agit d'un document officiel disponible sur le site de la CSST dans la section des formulaires pour les travailleurs. Ce formulaire doit également être rempli si le travailleur est atteint d'une incapacité permanente, qu'elle soit physique ou psychique, si des symptômes d'une maladie professionnelle réapparaissent, ainsi qu'en cas de décès. Le document en question comporte huit

pages, plusieurs informations et références sont disponibles, mais la déclaration qui doit être remplie ne fait pas plus d'une page.

### Informations nécessaires

- Identification personnelle
  - Nom, âge, adresse, etc.
  - # Assurance maladie
  - # Assurance sociale
  - Date de l'évènement
- Identification de l'employeur (école)
  - Raison sociale
  - Personne à joindre
- Lieu de l'évènement (entreprise)
- Description de l'évènement
  - Description
  - Profession exercée (métier semi-spécialisé)
- Arrêt de travail
  - Date de l'arrêt de travail
  - Date de retour (si lieu)
- Information sur la situation financière et familiale
- Information pour prothèse ou orthèse endommagée
- Déclaration et autorisation
- Autorisation de recueil de renseignements

Le travailleur qui a rempli le document doit ensuite donner une copie à son employeur (l'école ou la commission scolaire), à la CSST et en conserver une. Cette déclaration devrait toujours être réalisée le plus rapidement possible après l'évènement accidentel ou l'apparition de la lésion.

### Référence outils :

- *SAE Construire ma santé au travail*
- *Mises en situation pour la réflexion en SST*
- *L'arbre des causes*

# Bibliographie

- Breslin, Smith, 2006. "Trial by fire: a multivariate examination of the relation between job tenure and work injuries". *Occup Environ Med*, 63(1):27-32. |
- Breslin. 2008 "Educational status and work injury among young people: Refining the targeting of prevention resources". *Can J Public Health*, 99, 121-124. |
- Breslin, Pole. 2009. "Work Injury Risk among Young People with Learning Disabilities and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder". *Am J Public Health*, 99: 1423 - 30. |
- Breslin et Smith. 2010. "A Commentary on the Unique Developmental Considerations of Youth: Integrating the Teenage Cortex into the Occupational Health and Safety Context". *Int J Occup Environ Health*, 16(2), p. 225-229.
- Caroly, S. 2010. *L'activité collective et la réélaboration des règles : des enjeux pour la santé au travail*. Thèse HDR, Université Victor-Segalen Bordeaux 2, soutenue le 3 mars 2010, 258 pages.
- Chatigny, C. 2001. « Construire des ressources pour l'apprentissage en situation de travail : une nécessité pour la santé et la sécurité au travail ». *Comptes-rendus du congrès de la SELF-ACE 2001*. Montréal, 3-5 octobre 2001. <http://www.ergonomie-self.org/documents/36eme-Montreal-2001/PDF-FR/V3-025-R077-CHATIGNY.pdf>.
- Chatigny, C. 2001. « Les ressources de l'environnement: au coeur de la construction des savoirs professionnels en situation de travail et de la protection de la santé ». *Revue PISTES*, vol. 3 (2), <http://www.pistes.uqam.ca/v3n2/pdf/v3n2a7.pdf>.
- Cloutier, E., Lefebvre, S., Ledoux, É., Chatigny, C., St-Jacques, Y. 2002. *Enjeux de SST dans la transmission des savoirs professionnels : le cas des usineurs et des cuisiniers*. Études et recherches / Rapport R-316. Montréal (Québec) : IRSST, 217 p.
- CSST. 2004. *Les troubles musculo-squelettiques, une démarche simple de prévention*. Montréal : CSST, 15 pages.
- CSST. 2006. *Les travailleuses québécoises et les lésions professionnelles. Où en sommes-nous ?* Montréal : CSST, 73 pages.
- CSST. 2009. *Portrait des jeunes travailleurs de 24 ans et moins*. Année 2008. Montréal : CSST. 19 pages.
- Gervais, M., Massicotte, P. et Champoux, D. 2006. *Conditions de travail, de santé et de sécurité des travailleurs du Québec*. Montréal : IRSST, rapport R-449, 140p.|
- Godin, J.F., Laplante, B., Ledoux, É., Tsala Dimbuene, Z. et Vultur, M. 2009. *Étude exploratoire des parcours d'emploi en lien avec l'apparition des premières lésions chez les jeunes de 16 à 24 ans*. Montréal : IRSST, rapport R-630, 74 p. |
- Guérin, F.; Laville, A.; Daniellou, F.; Duraffourg, J.; Rouilleault, H. 2006. *Comprendre le travail pour le transformer : la pratique de l'ergonomie*. Lyon (France) : ANACT, 4e édition, 318 p.

- Kolb, D.A. 1984. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.
- Laberge, M., Vézina, N., Calvet, B., Ledoux, E. 2010. «Le parcours de formation axée sur l'emploi au secondaire : Quelles sont les implications pour la SST?». *Travail et santé*, 26(2), p. S7-13.
- Laberge, M., Vézina, N., Calvet, B., Lévesque, S., Vézina-Nadon, L. (soumis). «L'accueil et l'intégration sécuritaire et compétente des jeunes travailleurs dans les métiers peu spécialisés : une démarche collective».
- Ledoux, Laberge. 2006. Bilan et perspectives de recherche sur la SST des jeunes travailleurs. Montréal : IRSST, rapport R-481, 80 p. |
- Ledoux, E., Laberge, L., Thuilier, C., Prud'homme, P., Veillette, S., Gaudreault, M. et Perron, M. 2008. *Étudier et travailler en région à 18 ans : quels sont les risques de SST? Une étude exploratoire*. Montréal : IRSST, rapport R-560, 90 p.
- Loi sur les accidents de travail et les maladies professionnelles. 2010. L.R.Q., chapitre A-3.001, © Éditeur officiel du Québec.
- Loi sur la santé et la sécurité du travail. 2010. L.R.Q., chapitre S-2.1, © Éditeur officiel du Québec.
- MELS. 2008. « Préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ». *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle*, chapitre 10.5. Québec : Publication du Québec.
- Vézina, N. 2001. « La pratique de l'ergonomie face aux TMS : ouverture à l'interdisciplinarité ». *Comptes-rendus du congrès de la SELF-ACE 2001*. Montréal, 3-5 octobre 2001. <http://www.ergonomie-self.org/documents/36eme-Montreal-2001/PDF-FR/v1-05a-vezina.pdf>.

## Ressources utiles

**Vous trouverez d'autres renseignements utiles sur les sites Web suivants :**

**Commission de la santé et de la sécurité du travail du Québec (CSST)**

Tel : 1 866 302-CSST (2778)

Site internet: [www.csst.qc.ca/](http://www.csst.qc.ca/)

**Institut de recherche Robert-Sauvé en santé et en sécurité du travail (IRSST)**

505, boul. De Maisonneuve Ouest

Montréal (Québec)

H3A 3C2

Téléphone: (514) 288-1551

Télécopieur: (514) 288-7636

Site internet : [www.irsst.qc.ca/](http://www.irsst.qc.ca/)

**Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)**

Formation des jeunes à la santé et sécurité du travail

Site internet : [www.mels.gouv.qc.ca/sst](http://www.mels.gouv.qc.ca/sst)

Utilisateur : sstfgj

Mot de passe : prevention

# Annexes

## Répertoire d'outils utiles à la prévention en SST

Les chapitres précédents du présent guide ont référé à plusieurs outils pédagogiques pour soutenir les apprentissages qualifiants en matière de SST. Ces outils sont en lien avec les notions et concepts présentés tout au long du guide; lorsqu'applicables, ces outils ont été évoqués sous la rubrique **Référence outils** en fin des chapitres correspondants.

Cette section **Annexes** propose donc une banque d'outils que vous pouvez utiliser avec les élèves ou les milieux de stage. Ils permettent de mieux connaître l'activité de travail réalisée par vos élèves, de soutenir les apprentissages qualifiants, d'identifier des situations de danger et de prévenir la survenue d'une lésion dans les milieux de stage. Les outils proposés ne sont évidemment pas exhaustifs et vous êtes encouragés à développer vos propres outils en vous basant sur les notions discutées dans ce guide.

### **Les outils proposés sont les suivants :**

1. La SAÉ Construire ma santé au travail
  - a. Guide de l'enseignante et de l'enseignant
  - b. Cahier de l'élève
2. Mises en situation pour la réflexion en SST
3. Défi Prévention – Mises en scène photo pour retour réflexif
4. Mes ressources humaines en milieu de travail
5. Stratégies d'accueil des stagiaires FMS. Accueillir un stagiaire en toute santé et sécurité!
6. Fiches transmission des savoirs par les pairs
7. L'arbre des causes