

Cycle de causeries scientifiques de l'unité RD-RNI Mercredi 23 septembre 2015

La méthode du *job-shadowing* : de la formation professionnelle à la recherche

Philippe Losego
Professeur HEP



Groupe de Recherche sur la Sociologie du Travail à l'École

1 Définition

Le *job shadowing* consiste à suivre une personne « comme son ombre » (*shadow*) dans toute son activité professionnelle pendant une période donnée (une journée, une semaine, un mois...). Il comprend des conversations ou des interrogations, mais suppose en principe de s'abstenir de pratiquer l'activité soi-même. Il se limite au temps de travail et il arrive que le professionnel suivi demande au « suiveur » de s'absenter lors de moments délicats ou confidentiels (entretiens, séances, etc.).

On a coutume de dire que le *job shadowing* vient de la formation professionnelle, ce n'est pas tout à fait exact. Le *job shadowing* s'inscrit essentiellement dans une logique de « découverte d'un métier » en contexte pratique, pour imaginer les compétences réellement requises par le poste de travail. Il vient de ce que les américains appellent « *career awareness* » et que l'on peut rendre en français par « orientation professionnelle ». A divers moments de la vie, on propose à des personnes de découvrir un métier en suivant un professionnel pendant un certain temps. C'est une démarche très fréquente qui concerne des centaines de milliers de collégiens et lycéens en Amérique du Nord, mais aussi des étudiants et des chômeurs, ou des salariés désirant changer d'emploi. C'est surtout de cette manière qu'il est connu même s'il s'est développé parallèlement comme méthode de recherche.

2 Les divers usages du *job shadowing*

2.1 La « découverte d'un métier »

Le *job shadowing* vient des pays anglo-saxons. Il m'est assez difficile de dire quelle est son origine exacte car la première référence que j'ai trouvée est une référence littéraire, dans l'ouvrage de David Lodge intitulé *Nice work* (1988), traduit en français sous le titre « Jeu de société » (1990). Dans ce roman, situé à la fin de la période thatchérienne, un programme gouvernemental (*The Industry Year Shadow Scheme*) initié pour rapprocher le monde industriel et le monde académique encourage les professeurs d'université à aller voir ce qui se passe dans le monde du travail. L'intrigue tourne

autour d'une professeure de littérature qui doit suivre comme son ombre le directeur d'une fonderie. Bien sûr, cela débouchera sur une relation amoureuse comme souvent dans les romans, et cette question de relation amoureuse n'est pas complètement absurde, on verra pourquoi en conclusion...

Le *job shadowing* se popularise dans les années 1990 aux USA et au Canada soit à l'intention des enseignants pour leur permettre de créer un lien avec le monde du travail où doivent s'insérer leurs élèves, notamment dans l'industrie (Espejo & Duncan, 1995), soit comme dispositif d'insertion professionnelle des élèves, notamment aux USA à la suite d'une loi de 1994, le « *School-to-work Opportunities Act* » (Hamilton & Hamilton, 1997). Ce dispositif comprend un certain nombre de démarches permettant aux élèves les plus en difficulté au niveau scolaire de faire l'expérience d'un travail en situation, (visites d'entreprises, stages non-rémunérés, emplois réservés aux jeunes, etc.) parmi lesquelles, donc, le *job shadowing*. De nombreux programmes sont nés en Amérique du Nord tels que « *Take our daughter to work* » (1993) dans le but de lutter contre les discriminations sexistes ou « *Take Our Kids to Work* » (1994) pour corriger les inégalités sociales.

On en a des exemples plus récents dans le canton de Vaud : la JOM ou le stage que font les élèves de 10^e, relèvent la plupart du temps du *job shadowing*.

Le *shadowing* est particulièrement utilisé aux USA en médecine. Il est fortement conseillé aux étudiants qui désirent devenir médecin de commencer à suivre un praticien avant de s'engager dans leurs études. L'idée est de vérifier que l'on est capable de côtoyer la souffrance, de s'intéresser aux patients, etc. Cette dimension humaine est importante pour la suite, notamment si l'on s'intéresse au *shadowing* comme outil de recherche.

2.2 La formation professionnelle : se préparer à la formation théorique

Assez rapidement le *shadowing* devient une méthode de formation professionnelle, mais là aussi la notion de « découverte » reste présente : il est généralement situé en préalable à la formation (McCarthy & McCarthy, 2006) plutôt qu'en application. Il s'agit d'une préparation à la formation théorique. On attend de ce contact avec la pratique qu'il éveille l'attention, qu'il sensibilise. Il s'agit de donner une image concrète du métier pour que la formation théorique soit plus profitable aux élèves qui se figureront mieux les objectifs et les enjeux du métier et pourront se focaliser dessus.

Par exemple à EDF (Electricité de France) on forme des cadres de l'énergie par des cours théoriques, mais on leur fait faire du *job shadowing* au préalable pour qu'ils prennent bien conscience des objectifs du poste en question (Croës, 1996).

Autre exemple, au Canada, pour conférer un peu plus de réalisme aux professeurs de sciences, on leur fait faire du *job shadowing* avec des ingénieurs ou des chercheurs (Morrison, Raab, & Ingram, 2009).

On pourrait dire aussi que le stage d'observation des étudiants de la HEP est du *shadowing*, puisqu'il est préalable et consiste à observer un professionnel au travail. Ce qui frappe cependant, c'est que les enseignants sont observés par les stagiaires seulement lorsqu'ils sont face aux élèves. Tout le travail de préparation des cours, notamment, n'est pas observé par les stagiaires (sauf exception). Ainsi, une bonne partie du travail, et pas nécessairement la moins importante, reste dans le domaine du privé, ce qui interroge sur ce que l'on appelle la « formation pratique » des enseignants et, par la même occasion, invalide l'idée qu'il s'agisse de *job shadowing*.

Signalons des cas, par ailleurs, où, contrairement à la règle énoncée plus haut, le *shadowing* fait suite à la formation, comme « application » pratique de celle-ci : c'est le cas lorsque le métier suppose de fortes responsabilités que l'on ne peut faire assumer à un stagiaire. Par exemple dans le cas des avocats d'affaires (Charret-Del Bove, 2011), ou en général dans les emplois de haut encadrement.

2.3 La recherche : du côté de la pratique et « des gens »

Parallèlement, le *shadowing* s'est développé comme technique de recherche dès les années 1980 mais de manière nettement plus discrète. En analyse du travail industriel, il correspond à une volonté d'appréhender le travail à partir de la pratique et à partir des travailleurs, par opposition au travail conçu théoriquement par les ingénieurs, les organisateurs ou les bureaux d'étude (Sachs, 1993). C'est le travail « vu d'en bas » si l'on peut accepter cette expression.

L'idée de séparer la « pratique » des travailleurs est intéressante car elle permet à l'anthropologie des sciences et des techniques proche de Latour de développer une étude de la pratique non-humaine : leurs recherches consistent à observer pendant des semaines des machines pour voir les problèmes qui se posent dans leur travail (Bruni, 2005). On rejoint là un des acquis classiques de la sociologie des organisations : l'opposition entre l'homme et la machine est absurde puisque les machines font aussi des erreurs, explicables par l'organisation générale du travail.

Le *shadowing* s'est popularisé comme méthode de recherche dans la deuxième moitié des années 2000 dans différentes spécialités telles que l'ethnographie organisationnelle, la psychologie sociale du travail, l'ergonomie, la sociologie du travail, les sciences de la communication, etc.

Si le *shadowing* en recherche se situe fréquemment « du côté des gens », la perspective n'est pas obligatoirement individuelle. Suivre des individus est souvent le moyen de décrire toute l'organisation à partir des pratiques (Vasquez, Brummans, & Groleau, 2012). En français d'ailleurs la traduction de *job shadowing* par « observation du poste de travail » produit un jeu de mot : on observe le poste mais on observe aussi *depuis* le poste.

3 Comprendre le travail : problèmes théoriques

3.1 Le travail invisible : prescription et activité

L'intérêt le plus élémentaire du *shadowing* en recherche est de mesurer la distance entre le travail prescrit et le travail réel. Le travail est très souvent prescrit de manière « hétéronome », autrement dit par des personnes qui ne sont pas les travailleurs eux-mêmes. Ces prescripteurs connaissent rarement le travail qu'ils prescrivent, soit parce qu'ils ne l'ont jamais effectué, soit parce qu'ils l'ont effectué à une époque antérieure et négligent de ce fait l'impact des changements organisationnels: nouvelle délégation de compétence, nouvelles normes de qualité, nouvelles lois, nouveaux outils informatiques, etc.

Le travail est un lieu de conflit permanent (même muet) pour la reconnaissance. Dans ce conflit, une stratégie classique des supérieurs hiérarchiques est de minimiser la complexité du travail subalterne (Crawford 2010), alors que d'une manière générale, le travail s'est, sous couvert « d'enrichissement » des tâches, complexifié, intensifié,

autonomisé, etc. Le modèle du *praticien réflexif* s'est imposé partout : par exemple, dans l'industrie, le passage de l'ouvrier à l'opérateur (Monchatre, 2004) témoigne d'une complexification du travail, d'une plus haute responsabilisation des travailleurs dans les procès de production, mais sans que l'impact sur la personne et sur la santé n'en soit vraiment reconnu. C'est le sens de ce que De Gaulejac et Hanique appellent « les organisations paradoxantes » pleines de contradictions dans lesquelles les directions subissent de très fortes pressions, répercutent ces pressions sur les subalternes et du même coup s'en déresponsabilisent (De Gaulejac & Hanique, 2015).

3.2 *Le travail de cadre généraliste : autoprescription, trivialité des gestes, complexité de l'action*

Parmi le travail, celui des cadres est particulier car l'autonomie plus grande dont ils bénéficient fait qu'une bonne partie de leur travail est « auto-prescrite ». On ne peut donc mesurer la distance entre le prescrit et le réalisé, mais celle qui sépare l'intention de la réalité. On n'attend pas des cadres un travail mais plutôt des résultats. Cela laisse penser que le travail des cadres est mesurable : nombre de dossiers traités, nombre de cours donnés, nombre de clients, chiffres de ventes, etc. De ce point de vue on doit distinguer au sein des cadres entre les « cadres experts » et les « cadres généralistes ».

Les « cadres-experts » sont des travailleurs qui maîtrisent des gestes complexes, voire virtuoses mais dont les actions peuvent être résumées simplement et mesurées (nombre de cas plaidés, nombre d'articles publiés, nombre de systèmes informatiques installés, chiffres de ventes, etc.).

Les « cadres généralistes » sont des travailleurs qui au contraire effectuent des gestes triviaux (écrire, téléphoner, conduire sa voiture, organiser une séance, boire un café, etc.) mais dont les actions sont très complexes, hybrides, difficiles à définir et à mesurer.

Dans la littérature sur la management on résout souvent le problème en décrivant le travail de dirigeant sous forme de « fonctions » : contrôle, communication, gestion, *leadership*, etc. Mais cela ne décrit pas le poste de travail, c'est à dire ni les usages du temps faits par le directeur ni sa visibilité, autrement dit, le tableau de bord qu'il a devant lui.

Dans notre recherche, nous avons étudié les directeurs d'établissements scolaires que l'on peut clairement situer parmi les cadres généralistes : si on évalue aujourd'hui la performance des établissements on n'en fait pas la mesure de l'efficacité des directeurs (et heureusement). Ainsi, on mesure très difficilement le travail des directeurs et on ne sait pas vraiment ce qu'il est. Plus intéressant encore, les directeurs eux-mêmes sont incapables le plus souvent de décrire leur activité (Barrère, 2006). La recherche a donc une fonction utile pour la formation des directeurs et pour les acteurs eux-mêmes.

4 **Le travail de directeur : problèmes méthodologiques**

En recherche, dire que le *shadowing* consiste à observer est une traduction est correcte à condition de concevoir, comme le font tous les ethnographes, que « l'observation » ne consiste pas seulement à regarder, avec les yeux, ni même à écouter de manière passive. La plupart du temps, notamment dans des métiers aujourd'hui de plus en plus complexes, supposant réflexion en solitaire, lecture de document sur internet, etc. il est très difficile de comprendre ce que l'on voit et ce que l'on entend. Les acteurs habitués à travailler ensemble s'expriment le plus souvent par allusions,

produisant un volume de sous-entendu assez considérable. Il faut donc à la fois interroger, dialoguer, pratiquer « l'entrevue répétée » (Meunier, 2007). Personnellement je considère plutôt le *shadowing* comme une sorte de long entretien en situation.

Il faut aussi prendre des notes afin d'entrer dans une démarche réflexive. La prise de note est un élément crucial et très compliqué du *job shadowing*. Même si aujourd'hui certains *shadowing* s'effectuent « caméra à l'épaule », cela ne fait que retarder la phase de catégorisation, qui reste le problème essentiel de l'ethnographe. Que cela soit en prise de notes directes ou en prises de notes différées par observation de la vidéo, le problème qui se pose est celui des catégories du travail.

4.1 Comparer : l'autoprescription et l'activité

On l'a dit, le but du *shadowing* dans le cas des cadres est de comparer l'intention et la réalité, c'est-à-dire les tâches prévues par le directeur et les activités observées par le « *shadower* ».

L'indicateur des intentions qui a été choisi est tout simplement un semainier rempli par les directeurs entre deux entretiens. A la fin d'un premier entretien on demande à la personne de remplir un semainier au cours d'une semaine donnée, et au cours du second entretien on lui demande d'explicitier ce semainier.

En fait, les directeurs font ce qu'ils font d'habitude lorsqu'ils remplissent leur agenda, avec l'aide éventuelle de leurs secrétaires. Souvent, ils corrigent à posteriori en fonction de ce qui s'est réellement passé, mais le degré d'imprévu noté est très faible : de l'ordre de 5% du temps de la semaine type. On peut donc dire grossièrement que ce qu'ils notent, ce sont les tâches qu'ils se sont auto-prescrites. Ce ne sont pas exactement leurs prévisions, mais en tous cas, leur travail tels qu'ils sont à même de le penser.

Par ailleurs donc, le *shadowing* proprement dit consiste à faire prendre des notes par un enquêteur de ce qu'il observe. Le but est de comparer les deux types de notes. Non pas pour chaque directeur, mais bien dans l'ensemble. On reconstruit le travail auto-prescrit global d'un échantillon de 60 directeurs d'un côté et on reconstruit le travail observé global d'un échantillon de 20 directeurs suivis par *shadowing*.

4.2 Comment catégoriser ?

Pour prendre des notes sur le travail de directeur il faut concevoir des catégories, rassembler des tâches sous un nom (à moins d'écrire partout « travail de bureau », cela s'est vu !). Comment diviser mentalement le travail, alors que les directeurs eux-mêmes ne savent pas le faire ? L'idée que leur travail se compose de tâches est même discutable : effectuer une tâche suppose que la tâche soit achevée, or, une analyse montre que ce travail consiste pour partie au moins à gérer des flux d'information et qu'en définitive cela n'a jamais de fin. Pour beaucoup de directeurs, leur travail se compose d'une « foule de petites choses » qui ne font pas sens ensemble et dont ils ne se souviennent pas par la suite. Par ailleurs ils traitent de gros dossiers, mais en pointillés, sous formes de petites tâches séparées dans le temps. Surtout, comme pour tous les cadres généralistes, leurs tâches sont hybrides du point de vue de l'action : une tâche peut être décrite facialement car elle est comme on l'a dit auparavant souvent triviale (être en séance, téléphoner, avoir un entretien, conduire sa voiture, prendre le café avec les enseignants, etc.) mais complexe du point de vue du contenu : on peut la rapporter à des actions différentes : prendre le café avec les enseignants d'un bâtiment éloigné vise à créer de la confiance, contrôler, se montrer, faire passer des messages, prendre de

l'information, etc. Si on doit le rapporter à une fonction directoriale, chaque directeur le mettra dans une fonction différente (y compris inventera une fonction de son cru !).

En pratique, sur le terrain, certains enquêteurs ont voulu donner comme consigne aux directeurs de rapporter chaque tâche à un « dossier ». Les résultats ont été catastrophiques, inexploitable. Par exemple, un directeur met dans « communication » aussi bien un entretien avec des parents, qu'un coup de téléphone qu'une conférence sur le thème de « la communication ». Dans les meilleurs des cas, l'entretien d'explicitation permis de comprendre cela, mais très souvent, on n'arrive pas à savoir ce qu'il y a derrière les grandes plages horaires appelées « gestion » ou « travail administratif » ou encore « travail de bureau ».

Stewart (citée par Mintzberg, 1984, p. 37) signalait déjà que lorsqu'on demande aux directeurs de définir le contenu de leurs tâches dans un agenda, les résultats sont inexploitable. La seule solution est de leur demande de décrire le plus platement possible ces tâches.

A partir du moment où l'on fait ce choix pour les semainiers des directeurs, il est logique de faire le même pour le *shadowing*. Les observateurs doivent décrire les tâches de la manière la plus plate possible. Dans une enquête non réflexive comme la notre (je veux dire qu'il n'y a pas eu : travail de terrain puis théorisation puis retour sur le terrain et à nouveau théorisation), il était exclu de traiter du contenu des tâches. On ne pouvait traiter que leur aspect « technique » ou « trivial » si l'on veut.

Certains articles sur l'observation du métier de directeur (Horng, Klasik, & Loeb, 2010; Rosenblatt & Somech, 1998) prétendent qu'en formant les enquêteurs, on peut leur faire décrire le travail de directeur par le contenu. Ceci dit, ces articles ne montrent rien ni de cette formation ni même de ce qui est mis dans les catégories. Il est donc difficile d'y croire, surtout lorsqu'on a été personnellement confronté au problème.

4.3 Le type de résultats obtenus

La présente « causerie » ne porte pas sur la recherche elle-même mais sur les usages du *shadowing*, je ne vais donc pas m'étendre sur les résultats acquis, assez nombreux et divers étant donné qu'il s'agit d'une recherche exploratoire « tous azimuts » plutôt qu'une recherche focalisée sur une hypothèse de départ. Les deux tableaux suivants montrent cependant des résultats.

Le premier est une comparaison entre semainiers (qui nous considérons comme indicateur de l'auto-prescription des tâches) et les données de *shadowings*, que nous considérons comme le travail réel, avec les limites que cette mise en correspondance des indicateurs et des concepts suppose. Il montre que le travail « réel » est fortement interrompu (6h26 d'interactions imprévisibles) et que cela n'impacte pas sur toutes les tâches prévues, mais essentiellement sur le travail individuel que les directeurs se programment (de 12h14 à 7h34). Le deuxième tableau montre que l'interruption est surtout le fait de tiers (23,70% des activités sont provoquées par des interruptions par des tiers, contre 1,4% provoquées par le directeur s'interrompant lui-même). Le 2^e tableau montre aussi que 1,4% des activités sont considérées par les observateurs comme des fins d'action (une tâche a manifestement été terminée). Autrement dit, sur une semaine ouvrable d'observation, on voit rarement un directeur venir à bout d'une tâche. Ce qui n'est évidemment pas une critique des directeurs mais la prise en considération de la nature de leur travail. Il ne faut pas négliger l'impact psychologique d'un travail aboutissant rarement à un achèvement.

Tableau 1 : Comparaison des semainiers et des observations (shadowings)

Type de travail	Type de tâches ou activités	Tâches (semainiers)	Activités (observées)	Durée médiane des tâches	Durée médiane des activités	Activités/tâches
Travail collectif		29h02	32h16			
	<i>Séances internes</i>	09.24 h	08.59 h	120 mn	101mn	84%*
	<i>Séances externes</i>	04.59 h	05.23 h	90mn	60mn	67%
	<i>Travaux collectifs</i>	07.10 h	05.13 h	60mn	6mn	10%
	<i>Entretiens</i>	04.18 h	03.28 h	60mn	29mn	48%
	<i>Repas/boisson pour le travail</i>	01.41 h	02.44 h	90mn	14mn	16%
	<i>Interactions imprévisibles</i>	00.53 h	06.26 h	30mn	5mn	17%
	<i>Célébrations</i>	00.36 h	00.05 h	120mn	20mn	17%
Travail individuel		24h14	21h00			
	<i>Travaux individuels</i>	12.14 h	07.34 h	45mn	6mn	13%
	<i>Communication</i>	08.50 h	09.14 h	35mn	5mn	14%
	<i>Circulation</i>	01.50 h	02.43 h	45mn	5mn	11%
	<i>Déplacements</i>	01.21 h	01.29 h	30mn	20mn	67%
TOTAL		53h16	53h16	60mn	6mn	10%

*Lecture : la durée médiane des séances observées par *shadowing* est de 84% de la durée médiane des séances décrites dans les semainiers. La durée médiane des travaux individuels observés n'est que de 13% des travaux individuels décrits dans les semainiers.

Tableau 2 : mode de succession à l'activité précédente

TYPE ACTIVITE	Début d'action	Poursuite d'action	Auto-interruption	Interruption par un tiers	Reprise d'action	Fin d'action	Total
Interactions imprévisibles	28.10%	8.60%	1.30%	54.90%	6.40%	0.60%	100.00%
Communication	44.40%	13.00%	1.90%	24.70%	15.10%	0.80%	100.00%
Entretiens	65.40%	13.50%	0.00%	13.50%	7.70%	0.00%	100.00%
Circulation	53.80%	20.80%	5.40%	10.80%	7.70%	1.50%	100.00%
Travaux collectifs	57.40%	17.20%	0.80%	10.70%	9.00%	4.90%	100.00%
Séances externes	53.80%	30.80%	0.00%	3.80%	11.50%	0.00%	100.00%
Séances internes	71.60%	22.40%	0.00%	1.50%	4.50%	0.00%	100.00%
Travaux individuels	59.90%	17.80%	0.50%	1.30%	18.30%	2.10%	100.00%
Célébrations	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100.00%
Déplacements	77.40%	12.90%	0.00%	0.00%	0.00%	9.70%	100.00%
Total	47.40%	14.30%	1.40%	23.70%	11.70%	1.40%	100.00%

5 En guise de conclusion : les effets d'observation du *shadowing*

5.1 Effet sur le sujet

1. La question la plus évidente à l'esprit mais à laquelle il est difficile de répondre est l'effet de la présence de l'observateur sur la personne observée : le directeur travaille-t-il plus parce qu'il est observé ? Se montre-t-il plus rationnel dans ses choix et moins erratique dans ses passages d'une tâche à l'autre ? C'est fort possible. Par ailleurs, des directeurs ou directrices ont dit que durant la période d'observation ils avaient tendance à s'interroger plus fréquemment sur la pertinence de ce qu'ils faisaient.

5.2 Effet sur les tiers

2. L'effet sur les tiers : nous avons remarqué que les directeurs sont fréquemment interrompus. Or, tous nous ont dit, et cela a été confirmé par des tiers que les interruptions étaient nettement moins nombreuses en présence des observateurs. On peut donc penser que notre enquête minimise les interruptions par des tiers.

5.3 Effet sur le chercheur

3. J'ai dit auparavant que dans le roman de David Lodge *Nice work !*, une relation amoureuse naît entre les deux partenaires de *shadowing* (en fait le directeur d'usine tombe amoureux de la professeure de lettres). Sans aller jusque là, il est clair qu'il se passe des choses entre observateur et observé. Ne pas se quitter d'une semaine pendant une semaine suppose une forte intimité. Plutôt que de relation amoureuse je parlerai d'une sorte de « syndrome de Stockholm ». J'ai remarqué sur moi-même et en parlant avec d'autres enquêteurs que l'on a une forte tendance, au bout du 2^e jour, à adopter systématiquement le point de vue de la personne observée, à lui donner raison et à trouver de nombreux arguments pour cela. Autrement dit, cette empathie qui est nécessaire se met en place presque naturellement parce qu'il serait invivable d'avoir une distance critique à ce que fait la personne observée. Ce n'est donc pas un moment d'objectivité, celle-ci étant à construire plus tard, lors de l'analyse des données. Ce n'est pas une surprise, mais la profondeur de cette empathie n'a rien à voir avec celle à laquelle on se force un peu lorsqu'on fait un entretien, par exemple.

Références

- Barrère, A. (2006). *Sociologie des chefs d'établissement. Les managers de la République*. Paris: PUF.
- Bruni, A. (2005). Shadowing software and clinical records: On the ethnography of non-humans and heterogeneous contexts. *Organization*, 12(3), 357–378.
- Charret-Del Bove, M. (2011). Quelle place occupe l'anglais juridique dans les offres de stages proposés par les cabinets d'avocats en Angleterre et au pays de Galles? *ASp. la revue du GERAS*, (59), 95–114.
- Croës, R. (1996). *Initial training for trainers. The spiral process or « Getting trained while training »*. Loyettes: EDF - Service de la formation professionnelle.
- De Gaulejac, V., & Hanique, F. (2015). *Le Capitalisme paradoxant. Un système qui rend fou*. Paris: Seuil.
- Espejo, G., & Duncan, D. (1995). Teachers in business: an Alberta initiative in education and industry partnership. *CIM Bulletin*, 88(986), 40–41.
- Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (1997). When is learning work-based? *Phi Delta Kappan*, 79(9), 676–681.
- Hornig, E. L., Klasik, D., & Loeb, S. (2010). Principal's time use and school effectiveness. *American Journal of Education*, 116(4), 491–523.
- McCarthy, P. R., & McCarthy, H. M. (2006). When Case Studies Are Not Enough: Integrating Experiential Learning into Business Curricula. *Journal of Education for Business*, 81(4), 201–204.
- Meunier, D. (2007). La médiation comme «lieu de relationnalité». Essai d'opérationnalisation d'un concept. *Questions de communication*, (11), 323–340.
- Mintzberg, H. (1984). *Le manager au quotidien: les dix rôles du cadre*. Paris: Eyrolles -Ed. d'organisation.
- Monchatre, S. (2004). De l'ouvrier à l'opérateur : chronique d'une conversion. *Revue française de sociologie*, 2004/1 Vol. 45, 69–102.
- Morrison, J. A., Raab, F., & Ingram, D. (2009). Factors influencing elementary and secondary teachers' views on the nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(4), 384–403. <http://doi.org/10.1002/tea.20252>
- Rosenblatt, Z., & Somech, A. (1998). The work behavior of Israeli elementary school principals: Expectations versus reality. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 505–532.
- Sachs, P. (1993). Shadows in the Soup: Conceptions of Work and the Nature of Evidence. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 15(4), 125–133.
- Vasquez, C., Brumans, B., & Groleau, C. (2012). Notes from the field: Organizational shadowing as framing. Qualitative Research. *Organizations and Management: An International Journal*, 7(2), 144–165.