

Véjux, Carole

Pouvoir d'agir et subjectivité dans le travail des prescriptions en REP+. Une intervention-recherche auprès des personnels d'encadrement

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 41 (2019) 1, S. 121-135



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Véjux, Carole: Pouvoir d'agir et subjectivité dans le travail des prescriptions en REP+. Une intervention-recherche auprès des personnels d'encadrement - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 41 (2019) 1, S. 121-135 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-177463
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-177463>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Schweizerische
Zeitschrift
für Bildungswissenschaften
Rivista svizzera
di scienze dell'educazione
Revue suisse
des sciences de l'éducation

<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Pouvoir d’agir et subjectivité dans le travail des prescriptions en REP+ Une intervention-recherche auprès des personnels d’encadrement

Carole Véjux, Aix-Marseille Université

Dans un contexte de refondation de l’école en France, ces travaux de recherche s’inscrivent dans le cadre d’une expérimentation en REP+ qui vise l’accompagnement des professionnels par une équipe de recherche. Depuis la rentrée 2015, cette recherche-intervention au sein d’un réseau d’Éducation Prioritaire de Vaucluse a été menée notamment auprès des personnels d’encadrement. À partir des outils et des méthodes utilisés et développés par l’équipe ERGAPE (ERGonomie de l’Activité de Professionnels de l’Éducation), ces travaux mettent en évidence en particulier les indices d’une activité surchargée et dispersée de ces personnels, qui affecterait leur santé au sens de G. Canguilhem.

Introduction

En ayant pour visée une école plus juste et plus efficace, les instances en charge des politiques éducatives sont engagées au service de la réussite scolaire en agissant notamment contre la difficulté scolaire, le décrochage scolaire ou encore les disparités sociales. Pour cela, des plans d’action sont mis en œuvre et organisés autour d’approches pédagogiques repensées, d’alliances éducatives, d’innovations en termes de dispositifs éducatifs... Cette expérimentation récente vise en particulier l’apport d’éléments de compréhension relatifs à l’évolution de l’éducation prioritaire en France. Dans une dynamique actuelle de refondation de l’école française pour la réussite de tous, à la fois dans sa globalité (réformes des rythmes scolaires et du Collège) et plus précisément en éducation prioritaire (Ministère de l’Éducation Nationale, 2014) en particulier avec la scolarisation de 19,8% des écoliers et 20,5% des collégiens en 2015, l’École d’aujourd’hui vit des transformations qui concernent l’ensemble des acteurs du système éducatif. Pour permettre la mise en œuvre harmonieuse de ces prescriptions au sein de l’éducation prioritaire, les personnels d’encadrement de l’Éducation Nationale sont fortement mobilisés. Suite aux travaux sociologiques français de Boltanski (1982), De Montmollin soumet l’idée que «les cadres ne sont pas considérés

comme des *travailleurs* au même titre que les autres. On s'intéresse un peu à leurs attitudes et à leurs motivations, mais jamais ou presque, à leurs activités» (1984, p. 89). Il s'agira, dans cette étude de cas, de se focaliser sur l'activité de ces personnels *relais de transmission* de la prescription.

Il est question, au sein de cette intervention-recherche auprès des personnels d'encadrement (de direction et d'inspection), de comprendre en quoi de nouvelles prescriptions relatives à l'éducation mettraient en évidence les liens entre subjectivité au travail et pouvoir d'agir (Clot, 2008a). Le milieu concerné est un réseau d'éducation prioritaire renforcée, dit REP+, qualifié de la sorte au regard de l'indice social (circulaire du 04 juin 2014). Menés dans un réseau REP+ du sud de la France en 2015-2018, les travaux de recherche répondent à une commande académique (Rectorat) en date d'avril 2015, conformément à la circulaire du 04 juin 2014 intitulée *Refondation de l'éducation prioritaire* qui concerne le pilotage des réseaux et statue la mise en place progressive de plus de trois-cent-cinquante REP+ en France. Situés à l'interface du cadre réglementaire prescrit et de sa mise en œuvre sur le terrain, ces personnels d'encadrement se concertent notamment lors du *comité de pilotage* restreint. D'après Maroy (2007), l'école est à la fois un *système scolaire* qui tend à se rationaliser et à se coordonner via un mode d'organisation bureaucratique, mais elle est simultanément marquée par la présence de professionnels, à qui l'organisation tend à déléguer une forme de «discretion» au sens de Maggi (2017). Notre intervention-recherche comprend un double objectif. D'une part un objectif d'action, visant à impulser et soutenir une dynamique de transformation de l'activité et à remettre le métier en mouvement au sein des collectifs de travail en faisant de leur activité quotidienne un objet de pensée. D'autre part un objectif de recherche qui vise, en tirant parti des effets de cette dynamique en termes d'ouverture du champ des développements potentiels que l'activité «ordinaire» des personnels d'encadrement porte en germe, à éclairer les organisateurs de cette dernière (Clot, 2008a).

Il s'agira au sein de cette présentation d'aborder tout d'abord les cadres théorique et méthodologique mobilisés pour mener à bien cette intervention-recherche. Suivront l'objet et les questions de recherche inhérentes aux hypothèses en jeu dans cette nouvelle forme d'organisation scolaire REP+. Enfin, les résultats empiriques associés aux aspects liés à la subjectivité au travail suivis de leur discussion seront mis en évidence et permettront de conclure à propos de l'objet de recherche exploré.

Cadre théorique

Une ergonomie de l'activité

Nous étudions l'objet en mobilisant les cadres théorique et méthodologique de l'ergonomie de l'activité, en référence notamment aux travaux centrés sur le développement de l'activité des professionnels de l'éducation pour mieux

comprendre et transformer leur travail (Faïta & Saujat, 2010). Le parti pris de cet article, l'approche ergonomique de l'activité, développée par l'équipe ERGAPE (ERgonomie de l'Activité des Professionnels de l'Éducation), repose sur l'analyse de situations concrètes de travail à partir d'une commande académique (Turin, 2015) relayée en demande adressée par les participants. Dans notre champ d'investigation relatif au personnel d'encadrement, Langa (1997, in Bouffartigue, 2001a) avance que «la dynamique de l'implication de la personne se traduit par une dynamique de l'activité, et donc par des marges d'interprétation considérables par rapport aux définitions officielles des fonctions» (Bouffartigue, 2001a, p. 78). Dujarier (2006, p. 4) évoque que leur activité consiste à relayer les prescriptions auprès de leurs équipes, en les traduisant en langage utile à l'action, puis à rendre compte de l'action réalisée en langage de gestion. Les instructions venant de plus haut sont traduites pour tenir compte des spécificités de service de chacun. L'activité prescriptive constitue en effet une caractéristique prégnante de leur activité exercée au quotidien (Ministère de l'Éducation Nationale, 2002). De ce point de vue, Daniellou (2002) suggère que travailler, «c'est mettre en débat une diversité de sources de prescription, établir des priorités, trier entre elles, et parfois ne pas pouvoir les satisfaire toutes tout le temps» (p. 11). Il fait référence aux prescriptions «descendantes» venant de la structure organisationnelle et «remontantes» venant des collectifs et de l'objet du travail (Six, 2000). Les encadrants de proximité se trouvent donc «pris dans un étau», entre les contraintes qui remontent de l'activité des équipes encadrées et les injonctions descendantes de la hiérarchie.

Pour pouvoir assumer cette situation «d'inconfort intellectuel», le premier présupposé sur lequel reposent nos travaux consiste «à considérer la prescription comme consubstantielle» de l'activité [...] et non pas comme une norme externe à laquelle le sujet conforme son exécution (Amigues, 2003; Saujat, Amigues, & Faïta, 2007, in Amigues, Félix, & Saujat, 2008, p. 29). L'activité triplement dirigée décrite par Clot (1999): vers la tâche à réaliser, vers les autres personnes du milieu de travail en relation avec la tâche et vers soi-même, est considérée comme centrale dans le travail des prescriptions en éducation prioritaire. Du fait de sa reconnaissance comme un laboratoire d'innovations pédagogiques, il s'agit d'étudier l'objet prescriptif et ses caractéristiques, la transmission de cet objet aux collectifs et les choix décisionnels opérés. De ce point de vue, l'idée de *triple mise à l'épreuve des prescriptions* (Saujat, 2010) constitue un point d'ancrage intéressant, notamment le fait que le travail en co-activité avec les élèves est constitutive d'une troisième mise à l'épreuve des prescriptions. Cette activité de conception et d'organisation «se poursuit dans l'activité conjointe avec eux» (Saujat, 2010, p. 58), et pourrait tout-à-fait être transposée chez les personnels d'encadrement. La notion de «tâche discrétionnaire» proposée par Maggi (2017), est également pertinente pour analyser le travail d'encadrement. En effet l'auteur mentionne que dans la conception de l'ergonomie actuelle, la tâche ne peut plus être considérée comme un ensemble de prescriptions fixes dans la mesure où elle revêt un

caractère «discrétionnaire», en ce qu'elle demande à l'opérateur de prendre des initiatives, de choisir entre différentes possibilités d'action, ce qui implique de ne pas confondre cette «discrétion» avec de l'«autonomie» (p. 4). Maggi précise que la capacité à fixer les règles de son action relève de l'autonomie alors que les pratiques visant à améliorer la flexibilité ou la souplesse dans le travail relève de l'usage de marges de manœuvre dans un cadre de dépendance et donc de la «discrétion» octroyée par autrui, qui diffère de l'autonomie.

Le second présupposé de nos travaux repose sur une approche historico-culturelle visant à considérer les prescriptions éducatives comme des «artefacts culturels, des produits de l'activité humaine, soumis à transformation sociale» (Amigues, 2003). D'après l'auteur, «plus la prescription est floue plus est importante cette activité de redéfinition pour soi et pour les autres de *ce qu'il y a à faire*, mais aussi de *comment le faire*» (2003, pp. 5-16). Particulièrement, «l'artefact prescriptif, inscrit dans une tradition culturelle, ne cesse d'accumuler et de renouveler des modifications apportées par un groupe social» (Amigues, 2009). Nous considérons l'activité instrumentée comme le résultat d'une tension entre, d'une part, les exigences normatives de l'instrument et de la prescription et, d'autre part, les efforts que fait le sujet pour «*réélaborer, restructurer, resingulariser les artefacts et les modalités de l'usage*» (Rabardel, 1995, p. 14). «L'efficacité dynamique de la prescription, même «discrète», engage les sujets dans la conception et la construction d'outils [...]. Tournée vers la prescription, l'activité mobilise les ressources du métier et se tourne vers le milieu de travail pour trouver les moyens disponibles ou à inventer pour pouvoir y répondre». (Amigues, 2009, p. 20). Ceci rejoint la conception de prescription continuée dans l'usage mentionnée par l'auteur. De ce point de vue, il réside donc une redéfinition de la prescription par le collectif.

Au plan de l'intervention, nous considérons une approche clinique où la subjectivité du travailleur est considérée et fait l'objet d'analyse. Nous rejoignons Clot pour nous centrer sur l'analyse des rapports entre activité et subjectivité. Il indique que l'activité est «une épreuve subjective où l'on se mesure à soi-même et aux autres, tout en se mesurant au réel, pour avoir une chance de parvenir à réaliser ce qui est à faire» (Clot, 1999). L'enjeu de l'intervention est de permettre aux professionnels de reprendre la main sur leur travail et de développer leur santé, entendue comme «une façon d'aborder l'existence en se sentant non seulement possesseur ou porteur, mais aussi au besoin créateur de valeur, instaurateur de normes vitales» (Canguilhem, 1984, p. 175). Au-delà de la visée transformatrice, une clinique de l'activité participe au développement potentiel de l'expérience individuelle et collective des travailleurs.

L'analyse du travail des personnels d'encadrement concernés vise «à seconder ces collectifs dans leurs efforts pour redéployer pouvoir d'agir dans leur milieu» (Clot & Faïta, 2000, p. 8). Il s'agit notamment pour les cadres d'accroître leur capacité à faire face quotidiennement aux multiples tâches diversifiées et dispersées, identifiées comme telles chez les personnels encadrants (Datchary, 2006, Delmas 2011).

Questions de recherche

Nous problématisons ces travaux en questionnant l'activité des personnels d'encadrement en poste de travail en milieu éducatif spécifique REP+. Particulièrement, au sein de cette nouvelle organisation scolaire spécifique, en quoi le cadre prescriptif, la subjectivité au travail et le développement du pouvoir d'agir seraient étroitement liés? En effet, à la fois sources, ressources et contraintes d'activité, dans quelles mesures les nouvelles prescriptions seraient constitutives du développement du pouvoir d'agir des encadrants, ou au contraire de ses limites? Dans cette perspective, nous émettons une double hypothèse dans l'exercice de l'activité singulière d'encadrement en REP+. D'une part, les encadrants exerceraient une autorité significative spécifique, en conformité prégnante avec le cadre prescriptif requis. D'autre part, à travers l'appropriation de ce cadre à leur propre activité et au réel de leur travail quotidien, les ressources et freins inhérents aux réalités locales seraient également le lieu d'expression de marques de subjectivité altérant ou dynamisant le développement du pouvoir d'agir des participants.

Cadre méthodologique

Contexte et participants

Eu égard au document de travail «Intervention-recherche en établissements REP+» précisant la commande académique, «la question des continuités pédagogiques entre l'école et le collège suppose que l'on s'intéresse de très près au pilotage du réseau porté par les cadres intermédiaires ou pilotes du réseau [...]». Comme l'indiquent des chercheurs qui étudient l'activité d'encadrement, dont Mispelblom Beyer, encadrer consiste à «(im)-poser des cadres aux personnes encadrées: des limites à ne pas dépasser, une orientation de travail, un terrain légitime et donc un autre illégitime» (2004, p. 9).

Nous ciblons notre recherche sur ces personnels chargés de *piloter un réseau*, particulièrement cinq membres du collectif du comité de pilotage concerné, à savoir:

- Les personnels de direction: le chef d'établissement (principal-e) et son adjoint-e (principal-e adjoint-e).
- Les personnels d'inspection: l'IEN (Inspecteur de l'Éducation Nationale) et l'IA.IPR (Inspecteur Académique. Inspecteur Pédagogique Régional référent en éducation prioritaire).

Les quatre professionnels cités précédemment constituent le collectif associé à l'intervention-recherche. La coordonnatrice du réseau est un membre associé aux comités de pilotage de par ses missions. Il est à noter que ces personnels exercent leur activité sans relations hiérarchiques réciproques. Leur activité commune est observée au sein d'un collège tête de réseau et particulièrement lors des comités de pilotage. Ces derniers sont des instances centrales dans le pilotage de la

politique de l'éducation prioritaire en REP+. Ils permettent l'élaboration d'un tableau de bord local garant de la mise en œuvre des actions du projet de réseau (Ministère de l'Éducation Nationale, 2014).

Nous nous appuyons sur des outils et méthodes de l'équipe de recherche ERGAPE (ERGonomie de l'Activité des Professionnels de l'Éducation), qui utilise le cadre méthodologique organisé en trois phases (Faïta & Viera, 2003). En premier lieu, il s'agit de constituer un groupe d'analyse associé à sa mise au travail sur l'objet de la recherche. En second lieu, le chercheur procède à des autoconfrontations simples puis croisées *étroitement liées aux* expériences des participants. Enfin, le travail d'analyse permet une restitution au collectif professionnel. L'étude de cas se déroule durant trois années d'intervention (2015-2018). Les rapports dialogiques, et non le seul dialogue, constituent un point d'ancrage fondamental en ce qu'il permet d'accéder à l'activité non réalisée ou empêchée, au sens de Bakhtine (1970, 1984). Les «sphères» d'activité évoquées par Bakhtine, sont toutes les façons de recourir au langage pour accomplir une tâche, atteindre un but, gérer une relation. Elles englobent l'ensemble des «dimensions temporelles de l'activité (passé, présent, futur), mais aussi l'irréel et l'hypothétique» (Faïta & Vieira, 2003, p. 65). «Adressé au(x) destinataire(s) immédiat(s), dont le locuteur attend compréhension et réponse, chaque énoncé l'est aussi au locuteur lui-même, à travers ce que Bakhtine appelle le «micro-dialogue», ainsi qu'à un «sur-destinataire», troisième participant invisible» (Saujat & Félix, 2018). Créer les conditions d'un rapport dialogique, c'est créer les conditions pour que le dialogue se transforme au fil du mouvement, notamment afin de dépasser et faire évoluer les points de controverse, de non-dits ou relevant des traces subjectives.

Recueil et traitement des données

«Le temps pour agir et le temps pour expliquer méritent d'être distinguées pour accroître les ressources de l'un et de l'autre». (Clot, 2008b). Pour cela, des méthodes indirectes ont été au cœur du dispositif avec notamment des observations participantes au sens de Soulé (2007). Quatorze autoconfrontations simples (ACS) puis croisées (ACC) ont été menées auprès des cinq membres du comité de pilotage du réseau REP+ concerné. La troisième année d'intervention, quatre entretiens formatifs ont été également menés afin d'affiner l'analyse de l'activité. Le chercheur a conduit les dispositifs d'autoconfrontations simples et croisées, visant à susciter l'activité dialogique des sujets à partir des traces de leur activité (matériau vidéo). Les dispositifs d'autoconfrontations créent les conditions permettant au sujet de se confronter aux traces de son activité passée, non pas par une sorte de répétition, mais par une *activité sur l'activité* (Saujat, 2002) dans laquelle la mise en mots permet de *réaliser et de reconstruire* ses actions dans d'autres perspectives et comme moyen de créer un écho, synonyme de conscience en reprenant l'image proposée par Vygotski (2003). Afin de rendre visible cette motricité du dialogue (Clot & Faïta, 2000) et mener à bien les

dialogues en autoconfrontations simples et croisées, le chercheur a procédé à la transcription intégrale des situations de travail associée à une relecture vidéo. Au regard du mouvement dialogique s'exerçant entre professionnels et entre professionnels et chercheur, des découpages thématiques personnalisés et titrés sous forme de montages à visionner ont pu être proposés aux participants. Ceux-ci considéraient notamment les axes du référentiel de l'éducation prioritaire. Lors des processus engagés, comme le précisent Bruno et Méard (2018), «le chercheur cherchait à susciter l'activité dialogique des acteurs à partir des traces de leur activité, par exemple en reformulant leur propos, en relançant la réflexion par le questionnement, en pointant un événement, un incident lors du visionnage, en faisant partager ses impressions et ses hypothèses d'interprétation» (p. 41).

Une fois transcrites intégralement, les données d'autoconfrontations ont laissé place à un repérage de séquences codées signifiantes relevant de concepts permettant d'analyser la complexité dialogique, au sens de François (1982). Nous empruntons le concept de circulation thématique permettant un premier niveau d'analyse. Il s'agit d'analyser plusieurs thèmes récurrents qui préoccupent les participants et font l'objet de reprise-modification sur un temps long. Les thèmes identifiés par le chercheur permettent d'appréhender l'activité des sujets. Ils subissent des transformations (évolution du discours, apparition de marques non verbales, réactions...) qui signalent un développement du thème en question (préoccupations, difficultés, limites...). Également, par le recensement de marqueurs syntaxiques (répétitions, forme et type de phrase, réponse courte ou développée, expressions) et d'occurrences linguistiques et lexicales associées à l'évolution du positionnement des participants (variations discursives : on-je, substantifs, formes verbales, adverbes...), on peut observer le fil de développement de l'activité des participants. Les dialogues successifs entre chercheur et participants forment une unité dialogique qui laisse place à cette première analyse. D'autre part, un deuxième niveau d'analyse relatif à l'auto-affectation (Bournel-Bosson, 2011) a pu être associé au précédent. Il consiste à repérer dans ce matériau dialogique des traces d'auto-affectation (mots monovocaux et mots bivocaux) qui caractérisent «l'inadéquation entre ce que le sujet dit faire et ce qu'il se voit faire lorsqu'il se mesure aux traces de son activité» (p. 160), notamment par le visionnage vidéo. Les mots monovocaux sont des mots dans lesquels ne résonnent qu'une seule voix (heu, donc, ça, hein, voilà...) en lien avec le dialogue intérieur (Bournel-Bosson, 2011). Ils se transforment en mots bivocaux qui marquent une répétition ou une accentuation de ce mot. Ces indicateurs peuvent être associés à des marqueurs verbaux (hésitations, répétitions, silences...) et non verbaux (rires, signes d'étonnement, de satisfaction, de lassitude...). Les deux niveaux d'analyse (thèmes récurrents et marques d'auto-affectation) sont mis en corrélation, analysés puis interprétés. Le logiciel Iramuteq est utilisé pour mesurer les valeurs occurrenceielles du lexique employé.

En dernier lieu, il s'agit de procéder à des retours au collectifs organisés en fin de chaque année scolaire. Ce dispositif final permet de remettre en discussion

les traces d'activité lors du visionnage et procéder à des échanges et co-analyses entre chercheur et professionnels. Le sujet s'engage de manière volontaire dans un collectif de travail associé à la recherche qui, dans un premier temps, sous la conduite du chercheur va mettre en débat le métier, les différentes manières de l'exercer, les difficultés qu'il y a à rester efficace et l'objet d'analyse.

Résultats

L'exercice d'une autorité spécifique

Le contexte éducatif est celui d'une triple réforme (Collège, Rythmes scolaires, Éducation Prioritaire). Pour les professionnels encadrants, il est fréquent de voir apparaître d'en haut de nouvelles prescriptions, dites *descendantes* (Daniellou, 2002). Le rythme soutenu des informations et prescriptions descendantes confrontées à l'imprévu du quotidien, ceci dans un temps court, semble caractériser l'ordinaire de l'activité des encadrants. Pour autant, l'analyse du discours des autoconfrontations simples et croisées fait apparaître une considération favorable à la prescription. En effet, la réforme est perçue comme un point d'appui par l'ensemble des encadrants. *[Cette réforme, je la trouve bonne. ACS. Principal. 19 janvier 2016]*. Ceci s'explique notamment par le rapport étroit à la prescription de par les missions requises, constitutif de l'activité des encadrants et précisé par le protocole d'accord relatif aux personnels de direction (Ministère de l'Éducation Nationale, 2002). Le fait d'intervenir «à trois voix» leur permettrait d'exercer une autorité légitime. L'aspect crédibilité semble ici directement lié à la mise en exercice d'une autorité plus soutenue au sein du réseau. Au cours de la première année d'intervention, l'adhésion est confortée par une vision presque naturelle et évidente d'une réforme *[Elle est venue simplement valider ce qui existait déjà. ACC. Principal, IEN et IA-IPR 10 mai 2016]*. Après visionnage vidéo, le principal réaffirme le fait qu'elle ne bouleversera probablement pas le fonctionnement du réseau du fait de l'existence en amont d'un déjà-là organisationnel, *[des habitudes de travail, en terme d'échanges, de concertations, de projets entre le 1^{er} et le 2^e degré, ACC. Principal, IEN et IA-IPR. 10 mai 2016]*.

Pendant, la mise en place du cadre de réformes a laissé place à des résistances de terrain. En effet, en fin d'année scolaire 2017, lors de l'ACC principale adjointe et principal du 28 août 2017, on remarque une fracture dans la considération à la prescription, notamment du fait de la difficulté liée à sa transmission auprès des personnels. L'échange dialogique met en évidence ce constat en provenance du cadre institutionnel dans une obligatoire réglementaire. *[Avec une difficulté supplémentaire, c'est que la réforme a été très très mal accueillie et nous on avait comme obligation (...) de l'appliquer, de la mettre en œuvre. Ça c'est une difficulté, ACC. Principale adjointe et Principal. 28 août 2017]*. L'information prescriptive relayée par la direction comprend des modifications à court terme. Cela place l'activité des encadrants dans un positionnement instable, ils regrettent de ne

pas avoir [une position ferme, sûre et pérenne]. La transmission de l'information prescriptive institutionnelle vise pourtant un aspect durable. On remarque une fréquence élevée du pronom personnel «on», à travers l'ensemble des échanges. Le principal emploie 572 fois le pronom «on», la première adjointe 573 fois et le second adjoint 352 fois. Ces fortes valeurs occurrenceelles décrivent une activité tournée en premier lieu vers le destinataire institutionnel.

Le rapport lié aux prescriptions comprend finalement une évolution au cours des trois années d'intervention. On souligne une forte adhésion à la prescription, puis des difficultés liées à la mise en oeuvre des réformes qui font subir des nuances dans la considération pleine et totale aux prescriptions. Enfin, on note une demande d'accompagnement renforcé par les corps d'inspection.

Des marques de subjectivité au travail

En premier lieu, au sein de l'activité *extrinsèque* inhérente à l'animation et au pilotage du réseau, les encadrants mettent en oeuvre une activité *intrinsèque* propre à leurs compétences. En recherche d'efficience, ils s'acculturent réciproquement, de façon plus ou moins subjective et consciente. Cette forme d'acculturation 1^{er}-2^e degrés ferait partie intégrante des mécanismes de régulation sous-jacents. Les sujets concernés parlent d'une même voix *d'espace partagé* aussi bien sur le plan numérique que réel. [*Le fait de tous se voir (...) ça permet de créer des espaces où on peut collaborer, pour prendre des décisions. ACS. Principal. 19 janvier 2016*]. Considérés comme un levier de pilotage en commun, ces espaces véhiculent des valeurs propres à la dynamique du réseau (réussite des élèves, écoute, entraide...). Ils vont permettre la rediscussion des axes décrits et inclure des remaniements selon leur faisabilité sur le terrain éducatif.

Aussi, lors de l'entretien formatif du 19 juin 2018, le principal réaffirme une densification [*la charge de travail, elle est plus dense*] associée à une diversification des prescriptions [*Elles arrivent tous azimuts, du rectorat, de la direction académique, du département...*]. Les «expéditeurs» d'injonctions par voie électronique constituent donc un ensemble de sources prescriptives qui produit une réaction plus vive dans l'intonation, pour rejoindre une lourdeur dans leur prise en charge et impactant de fait sur la santé. Des marques de stress, évoquées plus subjectivement, apparaissent dans le mouvement dialogique à propos de la préoccupation quotidienne à répondre à l'injonction dans un espace-temps numérisé de plus en plus réduit. [*Elle est continue (la pression numérique) oui, oui, oui. C'est, c'est celle-là la plus...qui crée le plus de stress. Entretien informatif. Principal. 13 novembre 2017*]. Lors de cet échange, le principal parle finalement «d'emprise numérique».

En second lieu, pour permettre l'évolution des pratiques sur le terrain notamment (formations, différenciation, projets...), les sujets abordent les questionnements inter-dégrés. Présente lors des comités de pilotage, la coordonnatrice est perçue comme «la mémoire collective». Elle exercerait également un rôle clé dans la mise en oeuvre de l'autorité en tant que personnel-relais

de la prescription. D'autres personnels (CPE, enseignants, partenaires) seraient également mobilisés dans la redéfinition de la prescription rattachée à sa mise en œuvre. Ces derniers seraient associés de façon objective, pour avis consultatif, à des choix opérés en amont d'une prise de décision découlant d'une prescription. En outre, d'après l'analyse dialogique, cette contribution serait plus conséquente. [(...) j'essaie d'associer un maximum de personnels dans la prise de décision, (...). Même si je leur demande de n'pas forcément prendre la décision avec moi, je leur demande voilà, qu'est-ce qu'ils feraient eux, qu'est-ce qu'ils prendraient comme décision (...). Entretien formatif. Principal. 19 juin 2018]. De ce fait, ces personnes de confiance sont à considérer à travers cette activité décisive. Les liens de confiance sont présents, dans le sens où le principal leur demande «qu'est-ce qu'ils feraient eux, qu'est-ce qu'ils prendraient comme décision». Le trait lié à la subjectivité serait de cet ordre, à savoir oui, il y a un aspect objectif pour s'informer en vue de décider, mais dépassé par le conditionnel employé «ils feraient; ils prendraient» qui marque l'acceptation d'un autre point de vue (enseignant, CPE...) pour décider. Quant au questionnement, «est-ce qu'on a bien fait?», il renvoie à l'aspect qualitatif du besoin d'un travail bien fait.

Les traces de subjectivité relatives à cette appréciation concernent notamment le tissage de liens, et le fait que les encadrants perçoivent les «personnels de confiance» comme «personnes de confiance». La relation à la personne dénote une proximité subjective que nous pourrions qualifier d'affinité professionnelle.

Discussion

Pour revenir aux données problématisées inhérentes à l'activité réelle des personnels d'encadrement au regard des prescriptions, le recueil de données met en évidence une application du cadre prescriptif qui s'accompagne de nouvelles modalités de mise en œuvre, entre prescription et terrain. Les résultats en lien avec les entretiens menés mettent en avant des mécanismes d'échanges et d'influences réciproques. Ceci rejoint les réflexions pionnières de Crozier: «Dans l'accomplissement de ses objectifs, toute organisation, quelle qu'elle soit, doit négocier avec son environnement» (Crozier & Friedberg, 1977). Ils ont à la fois à traiter une prescription *descendante* et *remontante* (Six, 2000), autrement dit, «Encadrer, c'est se débrouiller entre la pression du haut et celle du bas» (Mispelblom Beyer, 2006).

Pour rejoindre la première hypothèse, centrée sur l'aspect *autorité* exercée par les personnels d'encadrement, nous soulignons la forte adhésion accordée au cadre prescriptif qui constitue leur ligne de conduite. Elle oriente les actions et projets avec l'appui des *personnels-relais* au sein du réseau. Ce rapport à la prescription laisse en effet apparaître un *idéal de prescription* au sens de la sociologie du travail Dujarier (2006), où le bon sens prescriptif serait constitutif de l'ensemble des préconisations relayées par les personnels d'encadrement.

Néanmoins, la transmission prescriptive associée à la diversité des prescriptions semblent impacter sur la santé des sujets. En réponse à ce *pouvoir d'agir* altéré, on note la présence de personnels-relais et personnels-ressources qui contribuerait à renforcer l'exercice de pilotage. De ce fait, nous rejoignons Dujarier (2006) qui précise qu'ils font un appel insistant au *sens de l'initiative et des responsabilités* des hommes *de terrain* (p. 5).

Pour rejoindre la seconde hypothèse, des marques de subjectivité sont également présentes dans la considération des prescriptions. En réponse à ces éléments liés la *gestion de l'urgence* au quotidien et freinant la fluidité d'activité des encadrants, ceux-ci s'organisent et tissent des liens objectifs mais aussi subjectifs avec leurs pairs mais aussi avec les personnels-ressources qui participent de façon indirecte à la prise de décision. D'après Amigues (2009), parler de *travail partagé*, c'est aussi interagir avec les autres pour tenter de résoudre des difficultés qui ne peuvent pas l'être spontanément seul ou qui supposent la collaboration, sous une forme ou sous une autre. Ceci rejoint Clot (1999) et Saujat (2002) qui décrivent une activité triplement dirigée. Il semblerait que la tâche orientée vers les autres dans le milieu de travail s'observe précisément dans ce contexte d'intervention, et notamment par l'exercice d'une *activité conjointe* (Saujat, 2002). Selon Leplat (1997), chacun organise d'abord *son organisation personnelle* (p. 16). Ce travail d'organisation individuelle vise à rendre le travail possible et cohérent pour le sujet. Dujarier (2006, p. 131) complète en mentionnant que lorsque le travail d'organisation est bien réalisé, l'organisation du travail devient une ressource pour l'action de chacun, et inversement. Dans cette dynamique permanente, les personnels d'encadrement & associés sont engagés dans un travail laissant place à des échanges, des compromis et des prises de décision plus ou moins directement partagés. Les modalités de travail en commun donnent à voir du *pouvoir d'agir* aux professionnels pour trouver de nouvelles façons de travailler et rendent donc le travail en réseau plus efficace.

Finalement, au regard des données et analyses empiriques, les deux hypothèses proposées mêlant autorité et subjectivité sont une piste de compréhension de l'activité des encadrants et demanderaient à être approfondies, notamment du point de vue de la temporalité plus longue et de *l'urgence du quotidien*, formulée ainsi par les professionnels. Ce constat expliquerait une *polyactivité* de leur travail selon Bouffartigue (2001b) agissant sur plusieurs fronts en même temps avec des activités techniques, relationnelles, administratives, directives et décisionnelles. Datchary (2006) montre combien les situations contrastées de dispersion peuvent être source de contraintes, mais aussi de satisfaction, comme celle du manager qui tend à évoluer en *zapping très serré* et se libérer d'une préoccupation à la faveur d'une autre activité. Enfin, les interrelations seraient constitutives d'un milieu éducatif riche en interactions qui mettraient en œuvre des valeurs immatérielles (Hubault, 2009). Ces valeurs engloberaient la confiance, l'écoute, la coopération [...] et relèveraient principalement de la dimension humaine de l'organisation. Elles seraient reliées à une dimension plus subjective dans le

traitement de la prescription, ceci afin de répondre aux préoccupations du milieu REP+. Également, elles participeraient à optimiser l'activité de pilotage dans la gestion et la prise en compte du quotidien.

Conclusion

Cette intervention-recherche qualitative propose un éclairage sur l'activité des personnels d'encadrement en REP+, dans la mise en application de la prescription portant sur l'élaboration d'un projet de réseau pour une durée de quatre ans. Les résultats mettent notamment en exergue la mise en œuvre d'une autorité élargie portée par les membres du comité de pilotage. D'autre part, l'activité des encadrants générerait une réorganisation interne au réseau où les partenaires et les personnes-ressources occuperaient une place, notamment d'un pont de vue décisionnel. Ces deux paramètres permettant le pilotage du réseau comprendraient des aspects liés à la subjectivité au travail. Les ressources émergentes sont emprises d'une réalité locale forte associée à des personnels-relais qui participent à la mise en application des réformes. L'ensemble des personnels-relais semblent constituer *un ensemble* de régulations à la fois formel et informel qui serait en lien avec des aspects liés à la subjectivité des encadrants, dans le relais et la mise en œuvre de la prescription. Également, des traces d'activité portées sur la surcharge informationnelle témoignent d'une fatigabilité vécue et exprimée par les sujets. Dans cette dynamique de réformes, des réseaux interpersonnels se forment au sein de ce réseau spécifique. Ce constat rejoint March et Simon qui soulignent «l'importance des réseaux de communication, des facteurs d'innovation et des modes de coordination dans la recherche d'une plus grande rationalité et, par conséquent, d'une meilleure efficacité des systèmes organisés» (Ballé, 2015). On parle volontiers de *pilotage partagé* au sein des données recueillies. Ceci entre en résonance avec les traces relevées de l'activité et notamment des marques de subjectivité (valeurs, liens de confiance, personnes-ressources...) inhérentes au développement du pouvoir d'agir. Les personnels d'encadrement, exerçant en contexte professionnel spécifique, seraient-ils en voie de créer une forme évolutive d'organisation du travail laissant place à un pilotage partagé au sens large?

Bibliographie

- Amigues, R. (2003). Pour une approche ergonomique de l'activité enseignante [Hors-Série]. *Skholé*, (1), 5-16.
- Amigues, R. (2009). Le travail enseignant: prescriptions et dimensions collectives de l'activité. *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle. Le travail partagé des enseignants*, 42(2), 11-26.
- Amigues, R., Félix, C., & Saujat, F. (2008). Les connaissances sur les situations d'enseignement-apprentissage à l'épreuve des prescriptions. *Les dossiers des Sciences de l'Éducation*, 19, 27-39.
- Bakhtine, M. (1970). *La poétique de Dostoïevski*. Paris, France: Points Seuil.

- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris, France: Gallimard.
- Ballé, C. (2015). *Sociologie des organisations*. Paris, France: PUF.
- Boltanski, L. (1982). *Les cadres: la formation d'un groupe social*. Paris, France: Editions de Minuit.
- Bouffartigue, P. (2001a). *Les cadres. Fin d'une figure sociale*. Paris, France: La dispute.
- Bouffartigue, P. (2001b). «La fonction d'encadrement»: de l'importance du travail dans l'étude des cadres. Colloque «Autour des travaux de G. Benguigui: Encadrer, surveiller, inventer» (Nanterre, 16 novembre 2001). Repéré à <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00007509/document>
- Bournel-Bosson, M. (2011). Rapports développementaux entre langage et activité. In B. Maggi (Éd.), *Interpréter l'agir : un défi théorique* (pp. 147-162). Paris, France: PUF.
- Bruno, F., & Méard, J. (2018). Le traitement des données en clinique de l'activité: questions méthodologiques. *Le travail humain*, 81, 35-60.
- Canguilhem, G. (1984). *Le normal et le pathologique*. Paris, France: PUF.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris, France: PUF.
- Clot, Y. (2008a). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris, France: PUF.
- Clot, Y. (2008b). La recherche fondamentale de terrain: une troisième voie. *Education Permanente*, 177(4), 67-77.
- Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler*, 4, 7-42.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris, France: Éditions du Seuil.
- Daniellou, F. (2002). Le travail des prescriptions. Conférence inaugurale. In *Actes du 37^e congrès de la SELF* (Aix-en-Provence, 25-27 septembre 2002) (pp. 9-16). Aix-en-Provence, France: Greact.
- Datchary, C. (2006). *Les situations de dispersion au travail*. Thèse de l'EHESS, Paris, France.
- Delmas, C. (2011). *Caroline Datchary, la dispersion au travail*. Toulouse, France: Octarès éditions.
- De Montmollin, M. (1984). Les cadres travaillent-ils? À propos d'un ouvrage de Luc Boltanski. *Le travail Humain*, 47(1), 89-93.
- Dujarier, M.-A. (2006). La division sociale du travail d'organisation dans les services. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1, 129-136.
- Faïta, D., & Vieira, M. (2003). Réflexions méthodologiques au sujet de l'autoconfrontation croisée [Hors-Série]. *Skholé*, (1), 57-69.
- Faïta, D., & Saujat, F. (2010). Développer l'activité des enseignants pour comprendre et transformer leur travail: un cadre théorique et méthodologique. In F. Yvon & F. Saussez (Éds.), *Analyser l'activité enseignante: Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation* (pp. 41-71). Laval, Canada: Presses Universitaires de Laval.
- François, F. (1982). Ebauches d'une dialogique. *Connexions*, 38, 61-92.
- Hubault, F. (2009). Le travail de management. *Economie et management*, 130, 36-41.
- Langa, P. (1997). L'activité des cadres: un objet d'étude. *Performances humaines et techniques, Dossier «Le travail des cadres»*, 91, 25-30.
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. Paris, France: PUF.
- Maggi, B. (2017). Ma rencontre avec l'ergonomie. Repéré à <https://ergonomie-self.org/wp-content/uploads/2017/11/Maggi-Bruno.pdf>.
- Maroy, C. (2007). L'école à la lumière de la sociologie des organisations. *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, 56, 4-22.
- Ministère de l'Education Nationale. (2002). B.O spécial N°1 du 03-01-2002. Protocole d'accord relatif aux personnels de direction. Repéré le 20 novembre 2018 à <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special1/som.htm>
- Ministère de l'Education Nationale. (2014). B.O N°23 du 05-06-2014. Circulaire n°

- 2014-077 du 04-06-2014. Refondation de l'Éducation Prioritaire. Repéré le 20 novembre 2018 à http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=80035
- Mispelblom Beyer, F. (2004). Encadrer, est-ce travailler? *Les cahiers du GDR-Cadres*, 6, 7-20.
- Mispelblom Beyer, F. (2006). *Encadrer. Un métier impossible?* Paris, France: Armand Colin.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies; approche cognitive des instruments contemporains*. Paris, France: Armand Colin.
- Saujat, F. (2002). *Ergonomie de l'activité enseignante et développement de l'expérience professionnelle: une approche clinique du travail du professeur*. Thèse en Sciences de l'Éducation, Université d'Aix-Marseille I, France.
- Saujat, F. (2010). *Travail, formation et développement des professionnels de l'éducation: voies de recherche en sciences de l'éducation*. Habilitation à Diriger des Recherches en sciences de l'éducation, Université d'Aix-Marseille I, France.
- Saujat, F., & Félix, C. (2018). Activité enseignante à l'état naissant et développement du pouvoir d'agir : un prototype clinique. *Phronesis*, 7(2), 4-14.
- Six, F. (2000). Le travail des cadres: le point de vue de l'ergonomie. Actes du colloque «26^e Congrès National de Médecine du Travail» (Grand Lille, 6-9 juin 2000).
- Soulé, B. (2007). «Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales». *Recherches Qualitatives*, 27(1), 127-140.
- Turin, M. (2015). IA-IPR référente en Education Prioritaire. Co-pilote du Groupe d'Appui Pédagogiques (G.A.P) et pour le Groupe de pilotage académique de l'Education Prioritaire (E.P). *Note du 08 avril 2015 à Monsieur le Recteur*. Aix-En-Provence, France.
- Vygotski, L. (2003). *Conscience, inconscient, émotions* (traduit par F. Sève & G. Fernandez). Paris, France: La Dispute.

Mots-clés: Réforme REP+, personnel d'encadrement, activité, projet de réseau, santé.

Handlungskompetenz und Subjektivität in der Arbeit mit den REP+ Vorgaben. Eine Interventionsstudie mit Begleitpersonen (bzw. Kaderleuten)

Zusammenfassung

Diese Forschungsarbeit wird vor dem Hintergrund der Umstrukturierung des Schulsystems in Frankreich durchgeführt und ist Teil eines REP+-Experiments, das darauf abzielt, Fachleute durch ein Forschungsteam zu unterstützen. Seit Beginn des Schuljahres 2015 wird diese Interventionsstudie innerhalb eines Priority-Education-Netzwerks in Vaucluse durchgeführt und zwar insbesondere mit dem verantwortlichen Personal. Basierend auf den Tools und Methoden, die vom ERGAPE-Team (ERGonomie de l'Activité de Professionnels de l'Éducation) entwickelt wurden, heben die Ergebnisse insbesondere die folgenden Indikatoren hervor: überlastende und zu weit verteilte berufliche Aktivitäten dieser Verantwortlichen, die ihre Gesundheit im Sinne von G. Canguilhem beeinträchtigen können.

Schlagworte: REP + Reform, Führungskräfte, Aktivität, Netzwerkprojekt, Gesundheit.

Potere di agire e soggettività nel lavoro delle prescrizioni in REP + Ricerca di intervento con il personale di supervisione

Riassunto

In un contesto di rifondazione della scuola in Francia, questo lavoro di ricerca è parte di un esperimento in REP + che mira a supportare i professionisti di un gruppo di ricerca. La ricerca di intervento (2015-2018) è condotta tra i supervisori di una rete di formazione prioritaria nel sud della Francia. Sulla base degli strumenti e dei metodi utilizzati e sviluppati dal team ERGAPE (ERGonomia dell'attività dei professionisti dell'educazione), questo lavoro mette in luce l'attività del pilotaggio concentrandosi in particolare sull'attività dei supervisori nel trattamento della prescrizione.

Parole chiave: Sterzo in REP +, personale di supervisione, prescrizioni, soggettività, salute.

Power to act and subjectivity in the work of prescriptions in REP + Intervention-research with management staff

Summary

In the context of the refounding of the school in France, this research work is part of an experiment in REP + which aims to support professionals by a research team. Since the start of the 2015 academic year, this research and intervention within a Priority Education network in Vaucluse has been carried out, in particular, among management personnel. Based on the tools and methods used and developed by the ERGAPE (ERGonomy of Education Professionals) team, this work highlights in particular the indices of an overloaded and dispersed activity of the staff, which would affect their health within the meaning of G. Canguilhem.

Keywords: REP + reform, management staff, activity, network project, health.

Carole Véjux, Doctorante 2^{ème} année en Sciences de l'Éducation. 70^{ème} Section, Aix-Marseille Université. ADEF EA 4671, F-13248, Marseille, France – Equipe ERGAPE, 32, rue Eugène Cas, F-13248 Marseille cedex 04
E-Mail: carole.vejux@ac-aix-marseille.fr