



HAL
open science

Le tuilage entre cadres de soins en psychiatrie lors de l'accompagnement d'un groupe d'analyse des pratiques

Jean Vannereau

► **To cite this version:**

Jean Vannereau. Le tuilage entre cadres de soins en psychiatrie lors de l'accompagnement d'un groupe d'analyse des pratiques. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Jul 2012, Paris, France. halshs-00867108

HAL Id: halshs-00867108

<https://shs.hal.science/halshs-00867108>

Submitted on 27 Sep 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Communication n° 264 – Atelier 34 : Organisation apprenante et coopérative

Le Tuilage entre cadres de soins en psychiatrie lors de l'accompagnement d'un groupe d'analyse des pratiques

Jean Vannereau, Université Montesquieu-Bordeaux 4, Centre de Recherche sur la Formation, EA 1410, CNAM Paris.

Résumé

Cette étude mène la critique du concept de transmission dans les théories de l'information et de la confusion opérée par certains paradigmes pédagogiques et communicationnels entre information et savoir. L'épistémologie constructiviste, les sciences de l'autonomie et le modèle théorique de la communauté de pratique (Wenger, 1998) étayent un début de modélisation du Tuilage pour rendre compte des formes et enjeux de la transmission des savoirs entre cadres de soins psychiatriques dans un dispositif d'analyse des pratiques managériales. La Solidarité, la Reconnaissance, l'Intemporalité sont les dimensions de la transmission des savoirs par l'expression des tensions, des désaccords et controverses, des tours de mains, de l'humour de métier. Le risque de rupture dans la transmission des savoirs est un des enjeux du tuilage des pratiques entre professionnels.

Mots-clés : transmission, information, savoir, tuilage, pratique.

1-Problématique

1.1 Le tuilage comme expression heuristique de la problématique de la transmission de savoir dans un collectif de cadres de soins.

L'idée de ce travail sur les processus et contenus de la transmission naît de la rencontre avec le terme de tuilage, notion utilisée par les services RH d'un hôpital psychiatrique pour caractériser un des enjeux stratégiques implicites de l'accompagnement d'un groupe d'analyse des pratiques managériales de cadres de soins.

Le contexte de la demande d'accompagnement était que la nouvelle gouvernance et l'organisation polaire de l'établissement hospitalier avait conduit de fait à une diminution du nombre de cadres supérieurs et à un accroissement des responsabilités des cadres de santé. Cette évolution s'était effectuée dans un contexte de surcapacité et de modification réglementaire ayant contribué à complexifier davantage encore le travail des cadres de proximité qui manifestaient depuis un fort besoin de reconnaissance. Ce personnel d'encadrement des services de soins exprimait la nécessité d'échanger sur les pratiques de management et plus globalement sur le positionnement de l'encadrant au sein d'une structure hospitalière. Les exigences parfois paradoxales auxquelles était soumis le personnel d'encadrement donnaient à celui-ci l'impression d'un manque de cohérence, source de mal être. Ce personnel souhaitait pouvoir bénéficier d'un accompagnement qui lui permette de travailler une mise à distance de sa pratique quotidienne et qui contribue à donner du sens, à rendre intelligible le vécu et à harmoniser les pratiques. Le groupe d'analyse des pratiques

pour l'encadrement de proximité devait être à la fois groupe d'analyse et groupe de formation à l'analyse. Il se donnait pour objectif d'être un lieu de ressource pour l'ensemble des participants, l'intervenant ayant une fonction de guidance, d'accompagnement dans un espace d'élaboration des savoirs. Le rythme des regroupements était d'une séance mensuelle d'une demi-journée pendant 10 mois pour un groupe de 11 participants. Le dispositif devait s'échelonner sur 3 ans pour permettre au plus grand nombre de cadres de participer à ce travail. A la fin de la première année la question se posa d'un renouvellement des participants à ce groupe d'analyse des pratiques. Les cadres souhaitèrent une double continuité dans le processus, continuité entre anciens et nouveaux cadres de soins et continuité entre anciens et nouveaux participants, les services RH étant plus sur une position pragmatique de renouvellement du groupe pour que le plus grand nombre de cadres puisse bénéficier de ce travail sur les trois ans. C'est au cours des négociations entre les services RH et les membres du G.A.P. sur la logique de ce renouvellement que l'expression de *tuilage* est apparue.

Cette expression de *tuilage* pourrait trouver son origine dans le lexique de la Franc-Maçonnerie qui l'utilise pour qualifier l'interrogatoire rituel d'une personne qui vient en visite dans une loge, de façon à vérifier son appartenance à cette institution avant de l'autoriser à entrer¹. Le *tuileur* est l'officier de la loge chargé de procéder au *tuilage* d'un visiteur mais c'est aussi, par extension, le recueil contenant les instructions de grade par question et réponse². On retrouve aussi ce terme de *tuilage* dans le vocabulaire RH pour rendre compte dans les processus de Gestion Prévisionnels des Emplois et des Compétences de l'anticipation des risques de perte de compétences liés aux départs à la retraite des professionnels anciens en leur couplant, le temps nécessaire, un « nouveau » pour faire bénéficier à l'entreprise de la transmission de savoir au poste de travail. On retrouve cette idée de *tuilage* par exemple chez Defalvard et al. (2010) dans la proposition d'aide au retour à l'emploi de chômeurs en fin de droits par remplacement d'un salarié partant à la retraite qui transmettrait son savoir-faire au nouvel employé et qui bénéficierait d'une cessation progressive d'activité. Le *tuilage* associe à la fois la transmission des savoirs, la solidarité envers le nouveau qui prend le poste et la reconnaissance de l'ancien en pré-retraite. On retrouve ce terme dans les documents de présentation du déroulement pédagogique de la formation des Professeurs des Ecoles de certains IUFM, par exemple celui du Nord-Pas-de-Calais³ qui parle de *tuilage* pour qualifier un processus de continuité qualitative des enseignements par la rencontre entre le titulaire de la classe qui part en stage de Formation Continue et le Professeur des Ecoles stagiaire qui prend cette classe en charge pendant quelques semaines. Il est dit que ce « véritable passage de témoin » doit garantir à la fois le respect des droits et des devoirs de chacun, la continuité des apprentissages et le respect d'une éthique professionnelles partagée. C'est cette idée de continuité, de recouvrement et de passage de témoin que l'on retrouve dans la définition du *tuilage* tant comme technique polyphonique de chant vocal que comme technique de formation⁴. Enfin, Paul (2004) emploie le terme de *tuilage* dans l'Accompagnement pour qualifier la complexité de ce champ qui « en vient à combiner un matériel qui reste hétéroclite et dont la variété des tâches ne peuvent prendre sens que dans le temps, celui d'un cheminement. Il s'en suit que l'accompagnement est nécessairement polymorphe, protéiforme,

¹ On peut à ce sujet se référer au lien sur « Le *tuilage* selon Béro ». Blog Maçonnerie (le weblog de la Franc-Maçonnerie). www.hiram.be

² Cf., le petit dictionnaire à l'usage des apprentis. <http://www.apolonius-de-tyane.ch/ghibli.htm>

³ IUFM Nord-Pas-de-Calais, *La rencontre PE2-Titulaire lors des stages en responsabilité massé* : « le *tuilage* ».

⁴ CF., les définitions lapidaires du *tuilage* sur Wikipédia, internet. Pour le champ de la formation la définition dit que le *tuilage* est « une technique de formation consistant à faire former une personne par une autre personne occupant précédemment le poste. En général, il y a chevauchement sur une période plus ou moins longue de deux personnes sur le même poste. »

puisque résultant de logiques imbriquées, d'un tuilage de registres caractérisés par leur ambivalence. »

Cette rapide revue de question introductive rend compte d'un processus de transmission de savoirs qui articule à la fois les dimensions de la formation expérientielle, du recouvrement et de la continuité de la transmission - entre générations et entre niveaux d'expertise différents - des droits, devoirs, règles de l'art et principes éthiques d'une profession, de la solidarité et de la reconnaissance sociale entre professionnels d'un même métier, de la dimension ésotérique, entre soi, de la transmission des secrets de métier, de l'enchevêtrement complexe des savoirs transmis, de l'hétérogénéité de ces savoirs et de leurs modes de transmission, enfin d'un cheminement partagé.

Il s'agit maintenant de préciser la notion de transmission de savoir : que peut-on entendre par transmission et par savoir ?

1.2 Différents modèles de la transmission

Le modèle de « *la transmission codée* » de Shannon (1949) –cf. Le Moigne, 1990- pilote les conceptions habituelles sur la communication interpersonnelle entre un émetteur et un récepteur. Pour optimiser la maîtrise de la transmission du message, la répétition du message par l'émetteur qui se doit d'adapter son langage à celui du récepteur est préconisée, de même que la rétroaction (feed-back) du message par le récepteur vers l'émetteur. Ce modèle appartient aux théories de l'information qui ont pour objectif de concevoir des machines à traiter de l'information. L'idée sous-jacente est, pour Dupuy (1999), non pas « d'humaniser la machine mais de mécaniser l'humain ».

Le biologiste Quastler (1956) propose le modèle de « *la transmission transformante* » qui reprend le modèle de Shannon en approfondissant le processus de transmission avec transformation du signal. Ici, la quantité d'information effectivement transmise s'accompagne pour le récepteur de l'ambiguïté suscitée par le « bruit » de la transmission. Pour Quastler, le récepteur ne reçoit pas toute l'information que lui transmet l'émetteur, mais par contre il reçoit des informations que ne lui a pas transmises l'émetteur, et que le canal a en quelque sorte « ajouté » au message. Le récepteur assume l'ambiguïté de l'information initiale, fait avec et sait exploiter la complexité de l'information. Ce second modèle met à mal la logique du « clair et net » du modèle de Shannon. Quelles que soient ses compétences d'émetteur et de récepteur, le sujet fait avec les erreurs de transmission et de compréhension de l'information.

Le modèle de « *l'information auto-organisatrice* » rend compte de ce processus de perte et de gain en information dans la transmission, en introduisant le concept d'auto-organisation des systèmes vivants. En effet, comment comprendre le paradoxe apparent qui fait qu'un récepteur, bien qu'ouvert au bruit, voit ses capacités d'adaptation augmenter par le seul jeu de son fonctionnement sinon par le fait qu'il n'est pas uniquement en position de récepteur passif, inerte. Von Foester (1959), Biophysicien, propose le modèle de « l'ordre à partir du bruit », Atlan (1972), médecin et biologiste, précise le principe de « la complexité à partir du bruit » qui donne au bruit un statut d'effet bénéfique paradoxal. Enfin, dans les années 80, Varela, biologiste, insiste sur le caractère autoréférentiel de ce processus « d'auto-information » d'un système vivant qui consiste en un travail interne, organisateur de l'information traitée dans et par le système. Il y a un double processus de destruction et de production d'information par le système qui construit pour lui-même des significations. En

présence de bruit – c'est à dire d'un message qui n'a pas de sens – le système s'auto-organise en produisant des formes d'organisation originales qu'il n'a pas importé, mais autoproduites. Varela appelle cela un processus d'auto-poïèse.

L'évolution des conceptions internes aux théories de l'information, depuis le modèle de la transmission codée, puis celui de la transmission transformante jusqu'au modèle de l'information auto-organisatrice correspond à la prise en compte de l'autonomie du système – individu ou collectif - dans les phénomènes de communication.

1.3 *Ce que savoir veut dire*

Les épistémologies de la commande et de l'autonomie

La non prise en compte du caractère autonome des être vivants correspond à ce que, depuis Varela (1989), on appelle les sciences de la commande. L'épistémologie de la commande est organisé par des postulats de base comme l'axiome *objectiviste* qui considère qu'une personne ou un groupe de personnes peuvent être regardés de l'extérieur, qu'ils s'apparentent à un objet totalement transparent. Selon l'axiome objectiviste, cet objet est décomposable en différentes parties qui le constituent, on pourrait changer les éléments qui dysfonctionnent et le remonter mécaniquement. Dans les sciences de la commande, l'objectif de l'observateur est, selon Lerbet (1992), de produire un regard qui lui permette de lire les choses et les sujets, mais aussi de leur commander.

Les sciences de l'autonomie considèrent les systèmes vivants comme doués d'originalité singulière. Ils résistent à se laisser piloter ou commander de l'extérieur et ne sont pas totalement transparents et prévisibles. C'est pour réduire à tout prix cette part d'indécidable que les théories classiques de la communication proposent des modèles comme celui de la transmission codée et du feed-back. Dans le rapport à autrui, le fait de positionner l'autre en tant que récepteur du message le situe bien en position passive de simple caisse de réception. Le feed-back le met en situation de reformuler ce que l'émetteur lui a dit. Sa position reste tout autant passive, et le récepteur est en position d'objet et non de sujet autonome. Ce mode de conception de la communication est tout simplement trivial, simpliste, mais il a pour avantage de laisser croire que l'émetteur maîtrise la communication et donc autrui.

La différence entre information, savoir et connaissance

La thèse de Legroux (1981) aide à différencier ces trois termes puisqu'elle distingue clairement l'information, externe à la personne et la connaissance qui lui est interne. Cependant, Legroux introduit un troisième domaine, le savoir, qui constitue un « entre-deux » interfaciel à ce système bipolaire « information-connaissance ». Cet « entre-deux » fonctionne dans les deux sens, comme un lieu de passage obligé entre l'un -l'information- et l'autre -la connaissance.

L'information est extérieure au sujet. Elle appartient à autrui et elle est d'ordre social, facilement transmissible. La connaissance est intégrée au sujet au point qu'elle se confond avec lui. Elle n'est pas transmissible, elle est d'ordre personnel, subjectif car profondément incorporée et relève d'une expérience située. Entre les deux pôles se situe le savoir qui n'est ni de l'information, ni de la connaissance, un peu des deux. Le savoir se situe dans une sorte d'espace-temps transitionnel, et joue le rôle nécessaire de zone de rencontre entre l'information et la connaissance. Il rompt le face à face entre ces deux entités incompatibles,

et leur permet de se rencontrer sans pour autant se confondre. Pour Legroux, le savoir se situe à la frontière entre la personne et son environnement, il en constitue l'interface. Le savoir a une fonction de transformation en communicable de ce qui ne l'est pas (la connaissance) vers ce qui l'est et qui est quantifiable (l'information). L'auteur insiste sur la fragilité du savoir alors que la connaissance s'oppose à l'usure du temps. Il met l'accent sur la dégradation globale dans le processus qui va de l'information vers le savoir, et sur la régénération globale dans le processus qui va de la connaissance vers le savoir. A la différence de ce que l'on trouve dans les théories du signal, il y a une transformation des matériaux informatifs quand ils deviennent savoir puis connaissance, et aussi quand les matériaux accomplissent le parcours inverse de la connaissance vers l'information.

La transmission des savoirs par construction

Fort des travaux de Legroux et à propos de la transmission pédagogique, Lerbet (1992) peut déconstruire la théorie de l'esprit-seau comme cadre de référence de l'opinion commune : selon cette théorie, le savoir est versé dans un esprit qui le retient. « Ainsi posé, le problème réduit les défauts de la communication magistrale à des bruits parasites par rapport à une situation pure idéale. [...] Il suffirait que l'on parvienne à éliminer ces bruits pour que le message passe parfaitement, immuable et en entier, entre le professeur et ses élèves. Dans ce modèle [...] on s'interroge sur les compétences des élèves pour apprendre (intelligence, attention, mémoire) et sur celles du maître pour enseigner (qualités pédagogiques et didactiques). »

Dans le même temps, les travaux d'ethnologie de Sigaut (1991) à propos de l'apprentissage soulignent de façon analogue que le savoir ne se transmet pas « *comme un liquide qu'on transvase* », que le savoir est le résultat d'une démarche constructiviste. Plus récemment, Chamoux (2000) identifie les dimensions complexes des processus de transmission de savoir et de savoir faire, qui articulent organisation sociale, représentations et systèmes symboliques, interactions avec l'environnement matériel et développement cognitif. La transmission des savoirs est ici conçue comme processus de socialisation engageant la coordination des représentations individuelles et collectives du métier, pour donner au novice cadres, repères et systèmes d'explication légitimant les comportements du groupe social.

Le modèle du transfert d'informations d'un contenant à un autre n'est plus aujourd'hui pertinent. On parle plutôt des savoir-faire de partage (Candau, 2000), de co-construction (Boutte, 2007) ou alors de communauté de pratiques (Wenger, 1998).

La construction des savoirs en communauté de pratiques

La théorie des communautés de pratiques (Wenger, 2005) semble pertinente comme modèle d'analyse pour rendre compte à la fois du cadre, des formes et contenus de transmission de savoirs par co-construction au sein d'un groupe d'analyse des pratiques. Cette théorie rend compte des processus et dimensions de l'apprentissage collectif qui peut s'effectuer dans ces types de collectifs appelés communautés de pratiques. Le concept de communauté est, pour l'auteur, caractérisé par trois dimensions, l'engagement mutuel, une entreprise commune, un répertoire partagé. L'engagement mutuel rend compte des pratiques d'entre-aide entre les participants à la communauté, aide mutuelle dans la construction de compétences et savoirs communs sur des actions et pratiques communes. Précisément l'engagement mutuel est caractérisé par des relations mutuelles soutenues, harmonieuses ou conflictuelles, des manières communes de s'engager à faire des choses ensemble, l'absence de

préambule introductif dans les conversations qui montre la continuité temporelle des interactions, le fait de savoir ce que les autres savent, ce qu'ils peuvent faire, comment ils contribuent à l'action collective, un jargon, des raccourcis dans la communication, des histoires partagées, des plaisanteries internes au groupe, un paradigme commun du rapport au monde. L'entreprise commune caractérise l'engagement conjoint et permanent des acteurs dans des actions collectives qui de fait les relient. L'engagement des personnes au sein d'une pratique commune permet la construction d'un répertoire partagé tels que des outils, des routines, des procédures, des gestes, des histoires, mots, symboles, concepts, qui à la fois sont produits et processus des pratiques de la communauté. Ce répertoire partagé n'a pas pour fonction d'homogénéiser et de figer les pratiques et leurs représentations. Il est un socle commun qui permet une continuité dans la transmission des pratiques sans pour autant empêcher la négociation permanente de nouvelles significations entre les personnes, un peu comme dans la conception dynamique chez Clot (2002) de la dialogique entre genre - collectif- et style -individuel- de métier. Le concept de pratique chez Wenger regroupe l'action et la réflexion sur l'action. Il rend compte des négociations permanentes des significations des actions chez les personnes appartenant à la communauté. A la fois tacites et explicites, les pratiques émergent comme significations négociées de la tension dialectique entre vécu et *participation* aux actions et *réification*, mise en forme, information de ces mêmes actions. De la même façon que le concept est à l'idée ce que la pince est à la braise, la réification est à la participation ce que le mot ou l'objet est à la chose vécue. Cette attribution de sens aux expériences où aux actions relève chez Wenger d'un processus permanent de négociation de sens, entre participation et réification, permettant à la fois l'apprentissage collectif, la continuité des significations qui « maintient » le collectif, mais aussi l'évolution des significations et donc du collectif en fonction des situations concrètes rencontrées.

Wenger conçoit donc la transmission de savoir comme une « histoire partagée d'apprentissage » par et dans la pratique comme à la fois une capacité d'engagement mutuel, une compréhension commune du sens de l'engagement et des objectifs de l'activité, le développement permanent des répertoires, des styles de fonctionnement et des discours sur la pratique.

2. Méthode

2.1 Le dispositif d'analyse des pratiques, population et matériau d'étude

Le dispositif d'analyse des pratiques présenté aux participants précise que la démarche des « retours d'expériences » permet de discuter des empêchements et réussites vécus par chacun et des « inventions » et « ficelles de métiers » qui permettent de dépasser les uns et de stabiliser les autres. Au lieu d'appliquer des modèles, les membres du groupe s'appliquent à modéliser les expériences professionnelles heureuses et malheureuses qu'ils ont vécues... pour se préparer à faire. La finalité de ce travail d'accompagnement est de permettre une meilleure décentration et une plus grande autonomie des personnes vis-à-vis des enjeux liés à la complexité des pratiques d'encadrement de proximité.

L'étude porte sur les discussions de 11 cadres en groupe d'analyse des pratiques pendant 10 séances de 3 heures chacune pendant 10 mois. Sur le plan de l'ancienneté dans la fonction d'encadrement, le groupe est composé de 4 « anciens » (8 ans et plus), 3 « médium » (entre 3 et 8 ans), et 4 « nouveaux » (2 ans et moins). Les niveaux d'ancienneté relèvent de critères enchevêtrés, à la fois objectifs, subjectifs et intersubjectifs. Ils sont le produits de quatre dimensions « logiques », à la fois une dimension objective du nombre d'années

d'occupation de la fonction cadre × ancienneté dans la fonction de soignant × ancienneté dans l'institution × évaluation intersubjective entre les membres du groupe (chacun se reconnaît ancien, médium ou nouveau parce que les autres le reconnaissent comme tel).

2.2 Le modèle d'analyse de contenu

L'analyse de contenu (Bardin, 1993) des discussions collectives vise à comprendre les enjeux et les contenus de la transmission de savoirs entre les cadres de soins à partir de l'émergence d'un modèle d'analyse issu du travail de problématisation précédent. Nous proposons, de façon synthétique, trois grandes dimensions pour organiser notre modèle du Tuilage :

Le modèle du Tuilage

Catégories	Indices de catégorisation
<i>La Solidarité</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Solidarité envers les nouveaux • Entre-aide dans la construction de savoirs communs • Engagement dans des actions et pratiques communes • Histoire(s) partagée(s) • Relations soutenues (plus ou moins harmonieuses) • Connaissance de la contribution personnelle de chacun
<i>La Reconnaissance</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaissance de l'appartenance au métier, à la fonction • Reconnaissance et respect du niveau d'expertise • Répertoire partagé : outils, routines, procédures, tours de mains savoir-faire, règles de l'art, symboles, mots, jargon, argot de métier, plaisanteries, ... • Respect d'une éthique professionnelle partagée • Paradigme commun du rapport au monde
<i>L'Intemporalité</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Continuité qualitative des apprentissages • Passage de témoin • Continuité des interactions • Négociation permanente des pratiques entre continuité et évolution des significations

3- Résultats

L'analyse de contenus du corpus rend compte de ce qui est débattu dans ce groupe de Tuilage entre cadres de soins.

3.1 Les formes de la solidarité :

L'expression commune des contraintes et tensions vécues isolément

Il est de tradition en sciences humaines de caractériser l'organisation comme un objet complexe (Vannereau, 2011), tissée de logiques enchevêtrées et contradictoires. Les plaintes des cadres peuvent s'interpréter comme l'expression d'une grande solidarité, d'une entre-aide pour ne pas tomber dans le risque d'isolement face aux contradictions socio-organisationnelles qui les contraignent et les malmènent. Le groupe d'analyse des pratiques a

une première fonction de contenance de ce risque en permettant cette solidarisation par l'expression des nœuds et tensions socio-organisationnels :

Niveaux socio-organisationnels	Contraintes et tensions vécues par les cadres de soins
Sociétal	<ul style="list-style-type: none"> - « Marchandisation » de la santé - politique sécuritaire - Médicalisation à outrance - La tarification à l'activité (T2A)
Institutionnel/Organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Dix ans de sinistrose, zéro projets, zéro investissements, grève du personnel soignant - Ancien directeur qui ne reconnaissait pas les personnels et les patients - Passage de la logique asilaire à la logique hôpital de jour avec caméras et bracelets électroniques - Ancienne direction des soins coupée de sa base - La mise en pôle renforce l'individualisme et détruit la mise en relation et le partage entre cadres. - Réunion institutionnelle comme chambre d'enregistrement, pas comme lieu d'échanges
Groupal - Groupe des cadres - Services	<ul style="list-style-type: none"> - Ce n'est pas un groupe professionnel - Pas de collectif-cadres - Pas de poids dans l'institution contrairement au corps médical. - Gestion des lits, pénurie de lits - Les équipes infirmières ne pensent plus le travail - Sentiment collectif de solitude face à une logique économique incompatible avec le travail de soignant - Clivage entre anciens et nouveaux infirmiers - Pas les mêmes orientations de soins entre anciens et nouveaux - Procédures remplacent les savoirs pratiques - Perte de la transmission des savoirs - Les nouveaux « anciens » ne savent plus, il faut décider à leur place - Plus de prise d'initiatives des équipes de soins
Interpersonnel	<ul style="list-style-type: none"> - conflits de pouvoir entre cadres de soins et médecins - les chefs de pôles n'entendent pas les cadres de soins - Conflits entre cadres de soins de pôles différents
Personnel	<ul style="list-style-type: none"> - Usure et épuisement professionnel des cadres de soins, - culpabilité, sentiment d'incompétence - Sentiment de solitude des cadres - Sentiment d'appauvrissement dans le travail

Les désaccords et controverses

Les désaccords et controverses signent la tentative de construction d'un monde professionnel commun. La possibilité d'exprimer des points de vue et positions divergents et antagonistes pourrait être l'indice de relations soutenues plus ou moins harmonieuses et conflictuelles, autre forme d'expression de la solidarité entre cadres.

« Les réunions de cadres »

- « *On a une direction des soins qui est coupé de sa base, qui entend rien. Les réunions de cadres, c'est du traitement vers le bas. Les mails, je les reçois, je les mets en application.* »
- « *Je ne suis pas d'accord avec ce que tu dis par rapport aux réunions des cadres. On n'a pas su se servir de cet espace-là comme autre chose qu'une chambre d'enregistrement. Y'a d'autres temps, les cadres emmenaient des réflexions.* »

« Le vécu de la fonction de cadre de soin »

- « *On nous charge la barque tout le temps. On ne peut pas se poser. Les cadres intermédiaires, on n'intéresse personne, ni les syndicats, ni les patrons.* »
- « *Il faut travailler plus et mieux avec moins, l'encadrement supérieur, ils font plus avec plus.* »
- « *Depuis que je suis cadre, les retours de vacances sont douloureux. Il faut toujours essayer de récupérer les choses, avec une notion de culpabilité, d'incompétence. Je ne vais pas y arriver.* »
- « *Moi je prend plaisir à faire ce métier de cadre. Ce qui me mine, c'est que l'on ne puisse pas offrir aux jeunes cadres les mêmes conditions de travail que nous avons. Y'a plus d'espoir, je ne vois pas le bout du tunnel.* »

« La culture de soin psychiatrique : culture asilaire versus culture " hôpital de jour " »

- *Je trouve que les gens sont moins hospitalisés maintenant. Y'a pas si longtemps, on trouvait des patients attachés aux radiateurs.*
- *J'ai connu le temps où le patient participait à l'épluche à la cuisine, il existait dans une communauté humaine.*
- *Moi, j'ai connu le temps où on voulait tellement répondre aux besoins des patients qu'on aurait pu faire construire une piscine dans l'hôpital. Ca, c'est l'asile d'où le patient ne sort plus.*
- *C'est aussi la logique du tout sécuritaire qui fait que depuis 5 ans, on n'a jamais vu autant de patient en chambre d'isolement.*
- *Dire que tout va mal, c'est faux. Y'a des choses qui s'améliorent, d'autres pas. Redonner du sens à notre boulot, c'est nous dire tout ce qui évolue dans le bon sens, même si on est inquiet du tout sécuritaire, de la marchandisation de la santé, de la médicalisation à outrance.*

La solidarité envers le nouveau cadre

Un nouveau cadre énonce la difficulté qu'il ressent à porter des projets, à animer des équipes : « *Je pense qu'on ne s'est pas assez livré personnellement sur nos faiblesses, nos limites, alors que moi, j'en ai besoin.* » La discussion collective s'engage autour des contextes organisationnels de compétitivité et de performance. La réflexion porte sur l'enjeu pour les

acteurs de s'exposer, sinon de faire baisser les barrières et les inhibitions personnelles. Mais aussi de parler librement des différences de points de vue, de pratiques, de ce qui les sépare afin de trouver « *quelque chose nous permettant de construire une identité commune.* » Cette identité commune pourrait permettre au collectif de cadres d'être pris en considération par l'institution.

Ce nouveau cadre parle alors longuement d'un empêchement actuel avec son équipe, qui le met en situation de démission psychique et génère une tentation au défaitisme et au laisser-faire. Le groupe le soutient et l'aide à déployer et à élaborer son empêchement...

A la dernière réunion, il remercie le groupe et déclare que ce travail de symbolisation lui a permis de construire la bonne distance, qu'il relativise mieux la situation, « *non pas qu'il n'y ait plus de soucis, mais c'est la façon de les aborder qui change, je le prend avec plus de détachement. Cela me permet de me positionner de façon claire. Il y a toujours de l'implication, mais cela m'affecte moins.*»

Il semble alors que le groupe d'analyse des pratiques managériales prend soin collectivement de ses membres et qu'il étaye les effondrements personnels possibles, facilite les prises de distance affective et de hauteur réflexive. La fonction de tuilage par solidarité fait donc progressivement son œuvre.

3.2 Les formes conjointes de Solidarité et de Reconnaissance

Les trois dimensions de la Solidarité, de la Reconnaissance et de l'Intemporalité sont étroitement entremêlées et forment système dans le tuilage entre cadres de soins. Nous les différencions cependant pour le compte rendu d'analyse. Ici nous rendons compte sur le plan de la Solidarité, de l'entre-aide dans la construction de savoirs communs et sur celui de la Reconnaissance, de la fabrication d'un répertoire partagé de mots, symboles, histoire, tours de mains, plaisanteries.

Quelques tours de mains et savoir-faire

« Passer par le médecin »

- *C'est le médecin qui a demandé au chef de pôle.*
- *Pour être entendu par le chef de pôle, il faut passer par le médecin. Je demande à « maman » qui demande à « papa ».*
- *Pour faire passer quelque chose, il faut passer par le médecin pour être entendu par l'administration.*

Ici s'énonce un tour de main managérial du cadre de soins en contexte d'organisation « matricielle », pris entre logiques hiérarchique du chef de pôle et fonctionnelle du médecin. Ce tour de main est-il généralisable pour devenir un invariant des contextes d'organisation matricielle ? Il constitue dans cette organisation hospitalière l'esprit des stratégies rusées liées à ce type de situations problématiques. Voici un contre-exemple qui rend bien compte de ce savoir-faire.

- *Le médecin responsable de mon unité me dit de voir avec le patron par rapport à mes demandes. Il évite les réunions institutionnelles et laisse au chef de pôle le soin de régler les problèmes institutionnels [...] Il peut pas s'opposer à l'équipe, se positionner contre l'équipe, car l'équipe c'est lui aussi.*

C'est le médecin qui autorise le cadre de soin à voir directement avec le chef de pôle. La stratégie « *passer par le médecin* » est respectée.

« **Se servir des anciens** »

Il existe une tension entre l'équipe des soignants et le médecin jaloux de ses prérogatives légitimes en ce qui concerne les décisions médicales. Le médecin prend les décisions, mais il lui arrive de ne pas connaître le contexte de la prise en charge du patient, de l'état et de son évolution, contexte connu par l'équipe soignante au fil des jours. L'équipe ne peut pas se substituer au diagnostic médical, mais peut l'étayer. Il est donc primordial que les transmissions entre l'équipe soignante et le médecin ne subissent pas de ruptures. Or cette harmonisation ne va pas de soi, et il peut arriver qu'elle échoue dans l'activité réelle de transmission. Les cadres, anciens de l'hôpital, témoignent d'une ficelle de métier pour réussir la continuité des transmissions soignants-médecin : « *Moi, quand j'étais jeune infirmier, je me servais des anciens pour lui faire passer des messages, lui dire ce qui allait ou pas. C'est les anciens qui lui disaient ce qu'il fallait faire, donner au patient.* » Un autre : « *Le médecin tenait compte de l'avis de l'ancienne infirmière.*»

Les relations entre l'équipe de soignants et le médecin sont médiatisées par les anciens. Ce détour par l'avis des anciens limite les possibles dissensions et confrontations entre l'équipe et le médecin. Ce tour de main managérial n'est pas sans rappeler les recommandations de Lewin à propos de la recherche d'intermédiaire – la théorie du portier - entre « *headship* » et équipe dès lors qu'il s'agit de conduire du changement psychosocial.

« **Prendre soin de l'équipe** »

L'équipe de cadres construit son savoir-faire managérial entre logique de gestion et logique de soin. La culture de métier, celle du soin psychiatrique, constitue le modèle de référence central au déploiement des savoir-faire managériaux. Les modalités de réflexion sur la gestion d'équipe sont déployées grâce et par le vocabulaire et jargon du métier central à l'organisation, le soin psychiatrique dans notre étude. C'est bien le métier qui fait fonction de tiers-inclus dans les rapports qu'entretiennent les cadres à leurs personnels et leurs équipes. Le jargon gestionnaire, détaché de tout étayage langagier au métier devient une novlangue génératrice de simplifications abusives voire contreproductives dans la prise en compte des régulations managériales nécessaires à la bonne marche de l'organisation et des services, une sous-culture pour reprendre l'expression de Le Goff (1999). Pour le dire autrement, les compétences managériales ne se transfèrent pas d'un expert en management à des professionnels cadres plus ou moins novices en gestion des hommes, des groupes et des organisations. Les collectifs professionnels de cadres construisent et se transmettent dans et par leur culture et langage de métier, les valeurs dominantes et les règles de l'art qui la constituent, les tours de mains et les ficelles managériales qui permettent les multiples régulations du rapport au travail des personnes et des équipes. Le savoir-faire que ce groupe d'analyse des pratiques élabore progressivement au long des séances de travail en collectif peut se concentrer dans l'expression générique « *prendre soin de l'équipe* ». Les différents sens verbalisés qui lui donnent corps sont les suivants :

- « *Je suis plus dans le soin, prendre soin de l'équipe, que dans la gestion* »
- « *Chaque cadre essaie de préserver son équipe, d'éviter la sur-occupation des lits, essaye d'obtenir des moyens humains* »

- « *On est tous infirmier de l'équipe, dans le "prendre soin". On est pas des thérapeutes, mais on est dans le prendre soin des conditions de travail, de l'organisation, etc.* »
- « *C'est pas que de l'organisation et des conditions de travail, mais aussi dans le travail, on prend soin des infirmiers, quand ils sont confrontés à des problèmes de patients qui les affectent, qui les maltraitent. Donc on prend soin aussi des personnes face aux problèmes de soins.* »
- « *Quand je suis devenu cadre, j'ai découvert la gestion quand je suis arrivé sur le terrain, mais ce qui m'intéressait, c'était d'accompagner les équipes sur la réflexion concernant la prise en charge individuelle des patients.* »

Les traits d'esprit, l'humour et le rire

Clot (1998), après Bakhtine, attribue au rire et à l'humour une fonction de régulation symbolique de l'action qui permet au sujet de s'affranchir des conflits et tensions réelles de l'activité, et de protéger ceux qui travaillent. Ce sont des gestes de travail qui « tranchent un problème, dénouent une situation ou sortent les sujets d'une épreuve. » Le rire, l'humour comme les traits d'esprits et les argots de métier permettent aux sujets de s'élever au dessus des situations sans issues. Ils ont une double fonction de décentration et de dépassement du tragique de la vie...professionnelle. Routisseau (2000) fait de l'argot de métier la voie royale aux trucs, tours et astuces et ficelles du métier et à l'autonomie au travail de par son caractère subversif et scandaleux, autorisant inversions et renversements de valeurs.

Le tuilage permet la transmission de ces traits d'esprit en ce qu'ils désignent une réalité ignorée du commun mais familière à l'homme de l'art. De multiple fois, les cadres anciens ont témoigné de cet art de la transmission, faisant honneur à l'animateur du groupe d'analyse des pratiques de pouvoir entendre des choses qui sortent peu des murs de l'hôpital psychiatrique.

- «- *Il y a des réalités en psychiatrie qui sont difficiles à vivre. Y'a pas si longtemps, on trouvait des patients attachés au radiateur.*
- *Oui, c'est vrai, moi j'avais une patiente agitée, elle était très attachée à l'hôpital.* »
- «- *La semaine dernière, une patiente s'est immolée.*
- *Une flambée délirante, ça a jeté un froid !*
- *Elle se prenait pour Jeanne d'Arc.* »

3.3 Une forme d'Intemporalité

Cette dimension marque à la fois l'idée de continuité dans la transmission (continuité des interactions, passage de témoin) et continuité de la transmission du métier (continuité des apprentissages, négociation permanente des pratiques entre évolution et permanence de celles-ci). Par exemple, à l'avant dernière séance du dispositif, un nouveau cadre se questionne sur ce qui l'amène dans ce groupe d'analyse des pratiques. C'est pour lui à la fois un moment de travail sur soi et un travail sur la question de l'identité d'un groupe de cadres. Il s'agit « *d'organiser les choses pour qu'il n'y ait pas de rupture mais une continuité.* »

4. Discussion conclusive : le risque de discontinuité dans la transmission des pratiques

Il semble important de présenter un des enjeux stratégiques majeurs du besoin qui sous-tend la demande – acceptée par l'institution - de mise en place d'un groupe d'analyse des

pratiques. C'est, au regard des pratiques échangées, la mise en question de la dimension de l'Intemporalité dans la continuité du tuilage, car ce groupe de cadres est travaillé par un risque de rupture et de discontinuité dans les différentes formes de transmission intergénérationnelle. Par exemple, un risque possible de rupture dans les transmissions entre générations d'infirmiers. Ainsi si certaines équipes ne vont pas bien, c'est parce que « *les anciens étant partis, les « nouveaux anciens » vivent mal le fait qu'ils sont maintenant les plus anciens. Ils n'ont plus de références, chacun prend des décisions de son côté et avec la sur-occupation et l'augmentation des effectifs de patients, on fait comme on peut.* »

Pour les cadres, c'est la mise en place des procédures qui paradoxalement facilite cette discontinuité dans la transmission des savoirs de métier. La protocolisation répond pour l'un à « *une anxiété et à un besoin des jeunes personnels qui n'ont pas eu de transmission de savoir sur le terrain par les anciens. Les jeunes soignants ont donc besoin d'être rassurés.* » Du fait de l'absence d'anciens, il n'y a plus, semble-t-il, les mêmes savoirs, les mêmes schémas : « *le cadre que je suis n'est plus ce qu'étaient les cadres avant, on ne me laisse plus fonctionner comme j'aurais aimé pouvoir le faire.* » Peut-on penser que les procédures qualifiées puissent se substituer complètement à la logique de transmission entre anciens et nouveaux professionnels ? Les cadres de soins repèrent l'injonction paradoxale que cette logique systémique organise : « *on demande aux soignants d'être autonomes mais dans un contexte organisationnel de procédures.* »

Laissons la parole aux cadres qui commentent cette injonction organisationnelle paradoxale à l'autonomie dirigée par des procédures : « *Les nouveaux anciens ne prennent plus leurs responsabilités, il faut tout décider à leur place. Ils demandent toujours d'être autorisés, ce qu'ils doivent faire.* » « *Avant, y'avait une culture de l'inventivité et de l'autonomie, aujourd'hui, on sent un manque de confiance dans les équipes, un manque de prise d'initiative. Y'a ceux qui bricolent, qui y arrivent encore et les autres qui sont sur la grève du zèle.* »

jean.vannereau@gmail.com

Bibliographie

Atlan, H. (1979). *Entre le cristal et la fumée*. Paris : Le Seuil.

Bardin, N. (1993). *L'analyse de contenu*. Paris : Dunod

Boutte, J.-L. (2007). *Transmission de Savoir-Faire, Réciprocité de la relation éducative Expert-Novice*. Paris : L'harmattan.

Candau, J. (2000) *Mémoire et expériences olfactives. Anthropologie d'un savoir-faire sensoriel*. Paris : PUF.

Chamoux, M.-N. (2000). Existe-t-il des formes originelles de transmission du savoir ? *Educations, société, POUR*, n° 165, 17-24. Clot, Y. (1998). *Le travail sans l'homme ?* Paris : La Découverte.

Defalvard, H. et al., « Une proposition simple d'aide au retour à l'emploi de chômeurs en fin de droits par « tuilage » des départs à la retraite ». *Revue de l'OFCE*. 2010/2 n° 113.p.7-18.

- Dupuy, J.-P. (1999). *Aux origines des sciences cognitives*. Paris : La Découverte.
- Le Goff, J.-P. (1999). *La barbarie douce, la modernisation aveugle des entreprises et de l'école*. Paris : La découverte.
- Legroux, J. (1981). *De l'information à la connaissance*. Editions Mésonance
- Le Moigne, J.-L. (1990). *La modélisation des systèmes complexes*. Paris : Dunod.
- Lerbet, G. (1992). *L'école du dedans*. Paris : Hachette.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris : L'Harmattan.
- Routisseau, M.-H. (2000). Les argots de métier ou le gai savoir. *Travailler*. N° 4. 189-195.
- Sigaut, F. (1991). L'apprentissage vu par des ethnologues. In D. Chevallier (éd). *Savoir faire et pouvoir transmettre*. Paris : Editions de la MSH. 33-42.
- Vannereau, J. (2011). Un modèle de lecture des différents niveaux d'organisation de la réalité conflictuelle : repères pour la formation et pour l'intervention. In A.-M. Vonthron, S. Pohl & P. Desrumaux (eds.). (2011). *Développement des Identités, des compétences et des pratiques professionnelles*. AIPTLF. Paris : L'Harmattan. pp. 201-210.
- Varela, F. (1988). « Le cercle créatif », in P., Watzlawick. *L'invention de la réalité*, Paris : Le Seuil, pp. 329-344.
- Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance*. Paris : Le Seuil.
- Wenger. E. (2005). *La théorie des communautés de pratique, apprentissage, sens et identité*. Les Presses de l'Université de Laval. Canada.