



**HAL**  
open science

# Développement du travail d'encadrement : reconfiguration et changement d'allure des contradictions des systèmes d'activités Le cas de l'instauration d'une délégation

Youri Meignan, Florian Malaterre

## ► To cite this version:

Youri Meignan, Florian Malaterre. Développement du travail d'encadrement : reconfiguration et changement d'allure des contradictions des systèmes d'activités Le cas de l'instauration d'une délégation. 2023. halshs-04765924

**HAL Id: halshs-04765924**

**<https://shs.hal.science/halshs-04765924v1>**

Preprint submitted on 4 Nov 2024

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

# Développement du travail d'encadrement : reconfiguration et changement d'allure des contradictions des systèmes d'activités

## Le cas de l'instauration d'une délégation

Youri Meignan (Institut Agro Dijon - UBFC, FoAP Dijon) &  
Florian Malaterre (Institut Agro Dijon - UBFC, FoAP Dijon)

septembre 2023

### résumé

*Cet article interroge les voies possibles de développement du travail d'encadrement à l'occasion de l'instauration d'une délégation entre un directeur adjoint d'établissement public d'enseignement, des professeurs principaux et coordinateurs, dans le but de réorganiser le suivi de la formation en milieu professionnel d'un Bac professionnel. Fondée sur une demande d'un groupe de dirigeants de proximité, cette expérimentation écologique met en lumière du travail d'encadrement, une action sur des cadres du processus de production quand il est à réaliser par l'intermédiaire de délégués. Nous analysons les étapes du processus de ce travail d'organisation (Terresac, 2011), les transactions complexes, et les reconfigurations qui se jouent dans et entre les activités de travail. Les partenaires y mènent une enquête au cours de laquelle les réajustements des systèmes d'activités caractérisent une contradiction dialectique entre prérogatives et responsabilités. Ils cherchent à la dépasser dans la réorganisation de leurs travaux et ceux des autres, pour améliorer la qualité du service produit. La construction permanente de l'encadrement, souvent implicitement distribuée, peut devenir une activité assumée comme collective. Nous montrons comment le travail d'encadrement se réalise dans la dynamique de la réciprocité des activités, en quoi les contradictions dialectiques qui les trament peuvent être des moteurs de son développement.*

**mots clé** : travail d'encadrement, délégation, développement du travail, configuration d'activité, contradiction dialectique

# 1 Introduction

## 1.1 Penser le travail d'encadrement : un enjeu social critique

Paradoxalement l'encadrement est sans doute l'un des secteurs professionnels les plus saturés de doxa de « bonnes pratiques » managériales, alors qu'il demeure mal connu. Face aux « missions », « affaires » ou « projets », le dernier recours serait l'usage et l'exposition de « soi », les « manières d'être ». Travail valorisé en termes de prestige social, bien que souvent soupçonné de complicité avec les « exploitateurs », sa réalité est occultée. Les vécus de « souffrances » se multiplient et apparaissent des pénuries du recrutement, voire des vagues de démission, notamment pour les « managers » de proximité : symptôme d'une incertitude chronique quant à sa fonction et son efficacité pour la production. Le drame dans ce déluge de préconisations autant que de non-dits, c'est qu'ils obstruent l'attention des professionnels au réel de leur travail et à leur métier. Ces éléments, toile de fond sur laquelle s'est déployée notre étude, constituent un enjeu majeur de la cité du travail (Trentin, 2012). Cet enjeu invite donc à ne pas renoncer à saisir le travail de ce qui pourrait apparaître comme un « métier impossible » (Mispelblom Beyer, 2006).

## 1.2 Appréhender le développement du travail d'encadrement : un enjeu de connaissance

Depuis une quarantaine d'années, l'encadrement n'a été que très progressivement appréhendé scientifiquement en tant que travail (Daniellou et al., 2014). Nous inscrivons notre contribution en sciences de l'éducation et de la formation (SEF) en s'intéressant à la formation DU travail plutôt que de penser d'abord une analyse du travail pour concevoir la formation des personnels AU travail, quand bien même s'agirait-il du développement des compétences des individus en situation de travail (Mayen, 2008). Il est bien entendu indispensable de disposer d'une connaissance fiable du travail pour concevoir une formation ou organiser des parcours de développement des professionnels, y compris au sein même des entreprises, et de ce point de vue des études ergonomiques qui objectivent le travail sont de riches ressources (Gotteland-Agostini et al., 2015, 2017; Mege-Piney et al., 2020).

Mais chercher à appréhender le développement du travail d'encadrement, c'est d'abord tenter de faire connaissance des modalités de ses transformations que les travailleurs conduisent, pas toujours consciemment, pour tenter de dépasser les contradictions constitutives auxquelles leur contribution à l'œuvre commune les confronte ordinairement. L'enracinement de ces contradictions dans des construits socio-culturels plus ou moins fermement institués, les rendent variablement modifiables, maniables pour réussir ces dépassements.

Cette situation est patente pour ce qui concerne l'encadrement de proximité (Detchessahar et al., 2021; Gotteland Agostini et al., 2016; Piney, 2015). Dans notre cas, par exemple, les personnels de direction des EPLE<sup>1</sup> ont pour mission (décret 2001-1174) de piloter le projet d'établissement, organiser le fonctionnement du travail éducatif, assurer et améliorer la production, et en rendre compte. Leurs fonctions hiérarchiques s'objectivent, dans le cadre actuel d'un pilotage dit par les résultats, par les rendus de compte budgétaires, administratifs et de scores chiffrés. Pour garantir l'efficacité de ce type d'encadrement, ils sont enjoins de participer activement au pilotage « pédagogique » (Ducros, 2015; Dutercq, 2015; Maroy, 2017) malgré la division du travail d'autorité à ce sujet avec les inspecteurs (Baluteau, 2009).

---

1 EPLE : établissement public local d'enseignement

Dans un contexte institutionnel de « new public management » (Attarça & Chomienne, 2012) (RGPP<sup>2</sup> et LOLF<sup>3</sup>), la prescription s'inspire du privé. Il en résulte les mêmes constats « d'encadrant de proximité », d'un « segment professionnel intermédiaire » (Pélage, 2003, 2009) attaqué, d'une part par le pilotage stratégique et ses « planeurs » (Dujarier, 2015) sur son incapacité à plier la réalité du travail à la volonté gestionnaire, et d'autre part par les équipes de production (formateurs, enseignants, etc.) sur son incapacité à faire admettre la réalité du travail à la velléité gestionnaire, voire accusé d'empêcher le travail, d'être vecteur de RPS<sup>4</sup>. Prise entre « le marteau et l'enclume » (Le Saout & Saulnier, 2002; Mispelblom Beyer, 2006), ils sont confrontés au paradoxe de devoir développer un « pilotage pédagogique » (Savy, 2014; Chatot et al., 2020), se constituer en « métier de pilote pédagogique et éducatif », tout en rappelant que leur rôle est d'abord « l'application des règles, de l'organisation des enseignements et la mise en œuvre des objectifs opérationnels des orientations nationales » (2020).

Pour nous, il s'avère indispensable d'investiguer le travail quotidien de ces encadrants de proximité (Ducros, 2015; Rey, 2019) au plus près des équipes, et notamment quand leur « travail normal consiste à tenter de résoudre des problèmes » (Pacaud, 1954) de production du service de formation. Il s'agit de produire des connaissances sur les manières d'élaborer des cadres de travail pour la production du service. Précisons, ici, le sens que nous donnons au mot « cadre ». En effet, il peut désigner à la fois ce par quoi et comment le travail est (en)cadré et aussi par métonymie, l'ensemble des personnels investis de fonction de direction dans une structure, double sens entre l'élaboration des cadres du travail et la catégorie d'emploi de ses acteurs. Prioriser l'objet du travail d'encadrement, qui deviendra instrument médiat de la production, nous paraît constituer une piste féconde (Sannino & Engeström, 2018; Supiot, 2019b) pour ne pas retomber dans les apories des rapports entre management et travail (Ughetto, 2011) : sommé d'assurer que l'organisation du travail produisent des résultats d'efficience, le management est amené à penser d'une par l'organisation comme une mise en ordre « pour anticiper sur les facteurs de perturbation, les dépenses d'énergie inutiles et pour garantir les résultats » (ibid), alors même que le travail est « le lieu où l'on réorganise, en situation, en dehors de la programmation et sans faire valider par une autorité hiérarchique avant d'agir » pour faire ce qu'il y a à faire. Cette contradiction se matérialise entre « un cadrage par les instruments de pilotage » faisant de l'organisation un « pyramidage des délégations de responsabilité » et le travail « vu comme sommé de rendre des comptes » pour contenir le « risque » de « s'en remettre aux prises d'initiatives » (ibid) pourtant indispensables et attendues. Notre enjeu de connaissance vise donc à savoir comment l'instauration de la délégation chemine et cherche à dépasser cette tension.

### 1.3 l'entrée par le processus d'instauration d'une délégation : des enjeux pratiques

Ce travail étant réputé difficile à documenter (Barbier et al., 2011), l'occasion de l'instauration d'une délégation entre un directeur et des personnels présente un double enjeu : accès au travail en train de se faire quand il cherche à se partager, et accès à la conduite négociée de son développement. Par la délégation, en cherchant à confier une part de son travail à des collaborateurs, le dirigeant serait amené, médiatement, à objectiver et à expliciter ce qu'il fait ou voudrait « bien faire » dans son travail pour permettre à ceux-là de le réaliser par délégation. Très différente de la prescription hiérarchique, l'instauration d'une délégation participe à la fois d'une (ré)organisation temporaire du travail d'encadrement en lui-même, et en même temps se constitue en instrument pour agir (in)directement sur les processus de production. Cette oscillation entre l'élaboration des cadres du travail, le « comment faire faire » et la nécessité de convenir comment faire cette élaboration, un « comment faire pour faire faire », se présente

2 Révision Générale des Politiques Publiques (2007 en France, poursuivie par le Modernisation de l'Action Publique en 2012).

3 Loi organique relative aux lois de finances (2001 - 2006)

4 Risques psycho-sociaux.

alors comme l'entrebâillement d'une fenêtre qui laissant passer un filet de lumière dissipe partiellement l'obscurité de la chambre noire du travail d'encadrement quand il cherche à s'inventer ordinairement.

Notre enjeu pratique, en SEF, est de documenter scientifiquement des voies praticables et des conceptions possibles de conduite par les professionnels eux-mêmes du développement de leur travail.

## 2 Outils théoriques et problématique

Nous indiquons nos outils pour appréhender le développement du travail. Nous précisons ce que nous regardons au moyen du concept de travail fondé sur celui d'activité, afin de caractériser ce qui, selon nous, se développerait. Nous distinguons le développement du travail d'une part, des conceptions du développement professionnel. Nous définissons le travail d'encadrement, en le distinguant de la confusion fréquente du travail des seuls dirigeants. Nous indiquons ce que nous prenons pour « cadres du travail », objet du travail d'encadrement.

### 2.1 Le travail comme système dynamique d'activités pluri-médiates

Pour appréhender le travail dans sa conjonction entre les dynamiques d'activité et d'organisation, nous situons nos outils conceptuels dans le cadre de la troisième génération des théories de l'activité (Engeström & Sannino, 2021, p. 21; Sannino & Engeström, 2018). Notre objet d'investigation est les contradictions dialectiques susceptibles d'expliquer la dynamique des systèmes des activités dans leurs fonctions organisationnelles réciproques. Notre unité d'analyse est les réagencements, susceptibles d'exprimer ces contradictions, des configurations des systèmes des activités de travail constitués des médiations :

- instrumentales : outils, techniques et langages spécialisés
- subjectives : engagement dans la durée du sujet ou d'un groupe dans un rôle, sur la quantité et la qualité de la production ; l'énergie, les affects, l'intelligence qu'il y engage, l'usage de soi (Schwartz, 1987), le sens – rapport des buts aux motifs (Léontiev, 1976) - qu'il en construit
- organisationnelles : institutions, communautés, structures et modes d'organisation des travaux<sup>5</sup>, divisions horizontale, verticale et coordination, règles de l'activité collective (Caroly, 2010; Engeström, 2010), valeurs et normes de référence
- objectives : à la fois matière première physique et symbolique dont la transformation orientée par l'objectif se matérialise dans le produit adressé aux activités des destinataires

Au sein des organisations, différentes configurations de ces médiations dessinent les rôles (coordination subjective) constitutifs d'unité cohérente de production, assurant par une complémentarité de fonctions interdépendantes (coordination instrumentale) la complétude du procès de production (coordination objective). Chaque travail produit une contribution spécifique pour (r)établir, selon certaines règles, une continuité que la division du travail fragmente. En cela, il est « *une activité forcée et continue, créatrice d'objets ayant une utilité et liée à des motifs qui reflètent l'équilibre économique et moral d'un groupe à une époque* » (Meyerson, 1987, p. 68). A la fois déterminé et imprédictible, tout travail est nécessairement sujet historique de délibération politique. « *Rapport opératoire au monde qui noue continûment l'acteur au milieu par lequel il vit autant qu'il le façonne* » (Bidet et al., 2006, p. 6), le travail est une activité simultanément médiatisée et médiatisante (Vygotski, 2014 ; Friedrich, 2010), individuelle et collective, organisée et organisante (Terssac, 2011) constituant des « mondes » (Goodman, 2006; Béguin, 2004) pour s'y réaliser, avec leurs frontières. Constitutive des milieux, force instituante contre l'institué (Canguilhem, 1947; Lourau, 1969; Schwartz, 1988), « *toute action sur le monde s'accompagne inéluctablement d'une production de règles*

---

5 Cf notre définition ci-après.

et de normes sociales » (Dujarier, 2016). Et si l'action est " *le réalisé, c'est à dire ce que l'on fait, visiblement, finalement, définitivement* », alors l'activité « *désigne le processus invisible de son élaboration [...] sensible et signifiante, comme réponse à ces multi-déterminations sociales* » simultanément par toutes ses instances de médiation.

Nous reprenons ici la proposition encore peu fréquente (Boccaro & Delgoulet, 2013, 2015) d'employer le mot « travaux »<sup>6</sup> au pluriel pour rendre compte de la pluralité des activités de travail et leurs rapports dans l'organisation, en ce que le sens du mot travail conjoint à la fois l'activité, l'emploi, le métier, la fonction, et la profession dans une organisation, sans y correspondre.

## 2.2 Le développement du travail : transformation et reconfiguration des médiations croisées

Cette conception du travail, un processus dynamique de systèmes d'activités, nous conduit à préciser notre conception de son développement.

Les approches les plus usuelles, en SEF, utilisent souvent la notion de développement sans qualificatif, se rapportant alors aux notions de développement professionnel ou de professionnalisation (Wittorski, 2008). Le sens le plus fréquent<sup>7</sup> est le développement DU professionnel, l'individu accroissant ses compétences seul ou avec autrui par les voies d'apprentissage formel, informel, expérientiel. Le développement professionnel serait la conduite, le parcours, ou la résultante de ces apprentissages.

Des notes de synthèse (Gosselin et al., 2014; Lefevre et al., 2009) et articles importants (Bronckart, 2013; Brossard, 2012) concordent sur les principales orientations suivantes.

Une première conception du développement a pour fondement les forces et les ressources endogènes à l'individu : « constructivisme » piagétien, psychologie cognitive et didactique professionnelle.

Une seconde conception pense les dynamiques, forces et ressources comme essentiellement extérieures, sociales et culturelles, et/ou collectives : « socio-constructivisme » vygotkien ; « culturalisme », Bruner, Bandura ; « cognition située » centrée sur le sujet, Suchman, Theureau ou liées aux « communautés », Lave & Wenger, Lemke ; sociologie de l'action centrée sur les groupes sociaux, Crozier et Friedberg, Boltanski, Touraine ; et la sociologie psychologie, Lahire, Kauffman. Pour ceux-là, revendiquant comme centrales les conditions et les ressources de l'organisation, du contexte ou du milieu, voire du métier, le mouvement essentiel de ce qui est conçu comme développement est ce que des conditions extérieures sera plus ou moins favorables aux apprentissages, aux acquisitions de connaissances, compétences ou capacités, comme si le développement ne pouvait pas être autre chose qu'essentiellement une transformation de l'individu.

Un courant minoritaire envisage le développement professionnel comme un « *apprentissage organisationnel* » (Argyris et al., 2002) avec l'idée que « *l'organisation elle-même peut être douée d'apprentissage* » (Wittorski, 2008) en ce que des nouvelles procédures, règles ou normes constituées dans certaines situations peuvent s'instituer (Charue-Duboc, 1992) et ainsi développer le milieu.

Avec le concept d'apprentissage expansif, Engeström pose autrement le problème et interroge le sens même de l'apprentissage : est-ce « *un processus qui transmet et préserve la culture ou [...] qui transforme et crée la culture* » (2010) ? Son concept clé de « *nœuds de travail négociés* » constitue un « *mode émergent de collaboration dans les milieux de travail qui vont vers la co-configuration d'une forme de production* » (ib.) auquel l'usager est associé en tant que « *véritable partenaire avec le producteur* » (ib.). Rabardel (1995) de son côté, bien que se revendiquant de Piaget, conceptualise, avec la genèse instrumentale, le

---

6 Nous écartons le sens du mot pour dénommer le dispositif de contention des animaux, ou le pluriel régulier « travaux » qui dénote plutôt les ouvrages que les activités.

7 Nous avons consulté plus de 50 thèses en SEF, psychologie et ergonomie soutenues au cours de 10 dernières années ayant comme mot clé « développement professionnel »

développement d'instrument simultanément à celui de l'utilisateur par la combinaison de processus d'instrumentation et d'instrumentalisation.

Autrement dit, pour le travail appréhendé en tant qu'activité, son développement ne peut être réduit à l'individu, le sujet de l'activité, à ses seuls apprentissages. Il concerne l'ensemble des instances de médiation, leurs (re)configurations dans et entre les systèmes d'activités. Les indicateurs de développement du travail sont donc à chercher dans les transformations de ces configurations mobilisées par « les contradictions internes des systèmes d'activité comme source de ce mouvement et de ce changement » (Sannino & Engeström, 2018, p. 49).

## 2.3 Le travail des cadres des travaux organisés

Nous regardons le travail d'encadrement comme "*un travail d'organisation du travail*" (Dujarier, 2006; Terssac, 2011) afin d'assurer la production et ses évolutions, intégrant l'activité des usagers notamment pour les services (Caroly, 2010; Cerf & Falzon, 2005; Dujarier, 2008).

Si l'on prend au sérieux la distinction de longue date établie entre la « tâche » et « l'activité » (Leplat & Hoc, 1983), entre les prescrits, l'activité réelle et le réel de l'activité (Clot, 2006), cette hétérogénéité doit être considérée comme pleinement constitutive du réel des organisations de travail, qu'elle y soit reconnue, implicite ou occultée. La pluralité des prescrits (Leplat & Hoc, 1983), la diversité de leurs « sources » descendante, ascendante, latérale, etc. (Six, 1999; Daniellou, 2002; Saujat, 2002; Lantheaume et al., 2008; Amigues, 2009; Germier, 2017), et les arbitrages qu'ils impliquent, sont des facteurs génériques de leurs incongruences avec les actions effectives dans la confrontation à la réalité. Si « *travailler, c'est mettre en débat une diversité de sources de prescription, établir des priorités, trier entre elles, et parfois pas pouvoir les satisfaire toutes tout le temps* » (Daniellou, 2002), le réel du travail, dans les tensions de cette pluralité, participe nécessairement du travail d'organisation.

Ainsi, si le travail d'encadrement consiste à produire et intervenir sur les cadres des travaux, leurs modalités d'organisation et ses régulations (Reynaud, 1989), force est d'en déduire que, loin d'être réservé aux dirigeants, il est réalisé par les différents acteurs. Avec Gotteland et al. (2015, p. 28) s'appuyant sur la conceptualisation des « cadres de l'expérience » de Goffman (1974), nous entendons par « cadres-du-travail » tout ce qui contribue à « agir ensemble de façon adéquate », c'est-à-dire ce qui permet de définir le travail, le réaliser, l'accomplir, les cadres légaux et institutionnels (Supiot, 2019a), temporels (Grossin, 1996), d'instrumentation (Rabardel, 1995), les conditions de travail, ses significations productives, organisationnelles, marchandes et politiques (Terssac, 2006), ses rapports de sens et d'efficacité (Clot, 2008b), ses finalités dans l'œuvre commune (Meyerson, 1948), etc. Cadres qui peuvent « subir plusieurs degrés de transformation » (o.c. Gotteland), que Grossen nomme « cadrage », en tant que « capacité de transformer les règles du cadre » (Grossen, 2001) par l'activité.

Si les producteurs du service ou du bien participent par leurs activités au travail des cadres du travail, les dirigeants ont eux pour objet spécifique de façonner l'organisation des travaux dont ils sont parties prenantes, la former et l'explicitier, l'objectiver, au sens de conjuguer les forces organisantes et les propositions d'organisation, notamment par des « *régulations structurelles* » (Caroly, 2010, p. 116), la transformation des « *règles autonomes* » en « *règles de contrôle* » (Terssac, 1992, 2011) et leurs pérennisations, l'institutionnalisation des « *apprentissages organisationnels* ». Le travail d'encadrement des dirigeants en constituant un « *contrôle du processus d'action [organisationnelle] sur d'autres processus d'action, [...] assure des formes d'autorité et de relation de pouvoir* » (Maggi, 2011, p. 88). Pour appréhender le travail d'encadrement, il s'agit donc de porter l'attention sur « *l'agir organisationnel [...] action organisatrice, organisante*" (ib.), les mobilisations (au sens de ce qui en est rendu mobile) des travaux

respectifs et réciproques d'organisation<sup>8</sup> qui font de l'organisation un processus de régulations (Reynaud, 1989; Kherroubi & Van Zanten, 2000) du processus de production. L'organisation réelle étant toujours, plus ou moins, en train de se faire (Ughetto, 2011), le travail d'encadrement requiert un (perpétuel) processus d'enquête (Lorino, 2007, 2009) pour connaître son objet, pour agir sur et dans l'organisation.

## 2.4 Objet d'étude

En quoi le processus d'instauration de la délégation réalise et dessine des voies possibles de développement du travail d'encadrement ? Nous cherchons à appréhender les mouvements des configurations des médiations entre les systèmes d'activité des différents travaux (indices de développement du travail) au cours de cette phase particulière d'instauration d'une délégation, quand ce qui se discute et se négocie, entre le délégant et les délégués de ce que ces derniers auraient à faire en termes de travail des cadres des travaux du directeur-adjoint, permet d'accéder au travail d'encadrement en train de s'élaborer.

# 3 Cas d'étude, méthodologies et corpus empirique

Nous indiquons ici succinctement les principales caractéristiques de nos méthodologies afin de préciser la question professionnelle du collectif de travail des acteurs associés, ainsi que la nature et la qualification des matériaux empiriques que nous analysons ensuite.

## 3.1 Instauration une délégation : une expérimentation dans une intervention-recherche

L'intervention-recherche<sup>9</sup> poursuit deux objectifs complémentaires : accompagner le collectif des professionnels volontaires à produire pour eux-mêmes des connaissances d'action (l'intervention), afin de produire, pour notre part, des matériaux empiriques propres à documenter des processus de développement professionnel qui s'y réaliseraient (la recherche). L'intervention<sup>10</sup> procède en cycle(s) avec une problématisation par les professionnels, suivie d'investigations sur la base d'expérimentation « in-vivo » dans leur travail et d'analyses permettant au collectif de travail (Caroly & Clot, 2004; Caroly, 2010) de reformuler et documenter la problématique. L'expérimentation alterne la conduite d'actions de travail choisies, desquelles l'intervenant produit des traces ensuite utilisées pour tenter de co-élucider individuellement et collectivement les élaborations et les conduites de leurs actions. Ces co-élucidations, en levant des voiles du réel des activités (Clot, 2006), ouvrent à de nouvelles énigmes, soumises à l'examen de controverses professionnelles au sein du groupe, qui en formule de nouvelles problématisations.

### A) Une expérimentation écologique : instaurer une délégation pour réorganiser la production

Notre intervention-recherche répond à la commande d'une DRAAF<sup>11</sup> pour documenter et expliquer comment la réforme<sup>12</sup> de la mise en place de « l'accompagnement personnalisé » est appropriée par les

8 Il s'agit d'une « activité traversée par des ajustements quotidiens qui mettent en tension voire en contradiction l'action et l'intention, l'acte et la parole, le vouloir faire et le pouvoir faire. » (Laude et al., 2011, p. 1)

9 Le dispositif d'intervention-recherche fait partie d'un ensemble de démarches d'investigation fondées sur la collaboration avec les acteurs. Nous n'avons pas l'espace ici de le détailler. Le lecteur trouvera des points de repères importants dans ces publications : (Clot, 2008a; Rochex, 2010)

10 Processus inspiré du Change Lab (Engeström, 2010)

11 Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt (instance déconcentrée du ministère de l'agriculture)

12 Pour les lycées professionnels : voir <https://www.education.gouv.fr/pid20873/special-n-2-du-19-fevrier-2009.html>, dont dans le préambule « L'accompagnement personnalisé constitue, au sein de ces mesures, un élément majeur de la rénovation qui s'engage. »

équipes d'établissement d'enseignement secondaire agricole<sup>13</sup>. Nous n'utilisons ici qu'une partie<sup>14</sup> des travaux du groupe de 7 directeurs-adjoints (3 novices, 2 ans d'expérience et 4 plus expérimentés, 5 à 10 ans ; 2 hommes et 5 femmes), d'établissements dans lesquels travaillent de 60 à 110 personnels tous services compris et plusieurs centaines d'élèves.

La volonté d'instauration de nouvelles délégations émane d'une première phase de la démarche au cours de laquelle le collectif a cherché à comprendre comment ils conjuguent, dans leur travail ordinaire, les exigences pédagogiques (« l'accompagnement personnalisé ») et le bon fonctionnement de l'établissement. Partis du constat que l'enchaînement incessant des « *petits boulots* » les « *empêche de travailler* », au sens de conduire de véritable stratégie pédagogique, l'analyse de leur travail quotidien les conduit à estimer que la maîtrise de la circulation des informations issues du fourmillement quotidien leur permet de connaître, « *d'être à la température* », et d'agir dans l'organisation par touches successives au jour le jour (Meignan, 2017, p. 285-361). Cette découverte de leur instrumentation des « *perturbations* » lui donne un sens sans en réduire la pénibilité. Ce résultat les amène à s'interroger sur les possibilités de maintenir cette capacité à gérer les informations, tout en réduisant la charge induite des trop fréquentes interruptions. Pour cela, ils souhaitent instaurer de nouvelles délégations sur des sujets de leur actualité. Par cette expérimentation écologique avec ce collectif de travail, ils cherchent à savoir (question sociale de l'intervention) comment chacun s'y prend et s'ils peuvent convenir de repères de métier, pour simultanément rester informé, améliorer le service et éviter d'avoir à gérer les aléas ordinaires de la production.

### Délégation, de quoi s'agit-il ?

Une fois écartées les « bonnes pratiques » des vulgates managériales, la littérature scientifique décrit la délégation (Picq & Retour, 1998, 2000; Retour et al., 2015) en distinguant la « *délégation managériale* »<sup>15</sup>, de la prescription hiérarchique et transformation du poste (Chauvigné et al., 2011), ou des délégations de pouvoir, de signature ou d'autorité hiérarchique exigeant loyauté ou allégeance (Bouffartigue, 2001; Dujarier, 2015, p. 104; Renaud-Coulon & Bidegain, 1992). Pour le délégant qui garde, in fine, la responsabilité de l'action confiée pour ce qui relève de ses prérogatives, la délégation est un prêt de prérogative, une substitution de réalisation associée à un transfert partiel, conditionnel et temporaire d'autorité (Hubault, 2010) qui requiert une relation de confiance ou un « *contrat* » (Laude et al., 2011) avec le délégué.

Une autre conception invite à penser la délégation « à l'envers » (Detchessahar, 2014; Detchessahar et al., 2015) selon le principe de subsidiarité, « *du bas vers le haut, [...] par les échelons hiérarchiques inférieurs pour tout ce qui dépasse leur capacité ou leurs compétences* ». Elle se fonde sur le respect des compétences, le devoir de secours et l'exigence de suppléance. Les « *difficultés de mise en place pratique* » de ce « *gouvernement de service, [...] autorité moins contraignante qu'habilitante* » sont, selon l'auteur, qu'il exige « *de régler et de faire varier au cours du temps le juste niveau d'intervention* ». Cette « *orientation intellectuelle* » invite à ne pas accroire l'impossibilité d'alternative à la pensée dominante.

La conception juridique de la délégation (art. 1336 du code civil) fonde le principe de triangulation : « *opération par laquelle une personne, le délégant, obtient d'une autre, le délégué, qu'elle s'oblige envers une troisième, le délégataire, qui l'accepte comme débiteur* ».

## B) Production du service de « Formation en Milieu Professionnel »

13 Pour une analyse plus approfondie de la commande, voir les pages 10-26 et 60-90 du rapport de recherche (Meignan et al., 2019)

14 L'ensemble du projet est composé de 5 sous-chantiers dont 4 en collaboration avec les équipes pédagogiques (Meignan et al., 2019), et un groupe de directeurs-adjoints.

15 « un acte de management confiant à une personne (le délégué) en tout ou en partie une fonction ou une activité normalement assurée par le délégant. » (Picq & Retour, 2000, p. 29)

Trois directeurs-adjoints (DA) choisissent l'organisation de la Formation en Milieu Professionnel (FMP) et le rôle des professeurs principaux et coordonnateurs de filière (ils les nomment « PP-Coordo ») pour délégués. La Formation en Milieu Professionnel est le nouveau vocable des périodes de formation professionnelle en entreprise. La formation des apprenants pendant et sur le lieu des « stages », (22 semaines en 5 ou 6 sessions en alternance avec les périodes au lycée sur les 3 ans d'un bac pro), est assurée par les personnels des entreprises d'accueil (les tuteurs). L'organisation, l'adéquation et la productivité de leur combinaison des 2 modalités de formation (lycée et milieu professionnel), relèvent de l'organisme de formation. La conduite de la FMP constitue une part importante du travail du service de formation et mobilise en continu plusieurs professionnels pour : connaître les entreprises d'accueil ; coordonner les activités professionnelles cibles, les niveaux de formation et les élèves individuellement ; préparer les stages, les élèves et les tuteurs ; répartir les élèves par entreprise et assurer le suivi administratif (conventions, assurances) ; répartir entre enseignants les suivis de chacun des élèves ; réaliser des visites et les comptes-rendus ; gérer des aléas (accident, ruptures de stage) ; évaluer et valoriser les apprentissages ; utiliser ces expériences pour les examens professionnels et pour l'orientation scolaire des élèves, etc. Une organisation complexe agence en un procès pluri-annuel l'ensemble de ces tâches qui combine diverses structures, systèmes d'informations et de régulations, des divisions et coordinations enchevêtrées des travaux. Les tâches de coordination sont réparties entre le directeur-adjoint, les professeurs-principaux (en charge du suivi d'un groupe-classe sur 1 ou 2 ans), et les coordonnateurs de filière (coordonne l'ensemble des classes de la filière d'un domaine professionnel et le plan des évaluations ; ils sont aussi professeurs-principaux, d'où l'appellation de « PP-Coordo »).

Dans notre cas, la délégation consiste à ce qu'un dirigeant (le délégant) confie une part de ses prérogatives à des délégués (les professeurs principaux), qui vont agir sur et pour le travail de ceux, les délégataires, qui réalisent la production du service de la FMP (les enseignants, élèves et tuteurs). L'objet délégué est donc un travail de (ré)organisation du processus de production, relevant des prérogatives du délégant, qui engage conjointement les travaux du délégant, des délégués ainsi que ceux des délégataires.

## 3.2 Analyse « clinique » des matériaux empiriques

Nous procédons à une analyse clinique des matériaux empiriques produits, qui ne cherche ni à authentifier une représentativité du processus étudié, ni à le comparer à d'autres, ni à dégager ce qu'il y aurait de général. Le but de l'analyse clinique est de construire un cadre d'intelligibilité susceptible de rendre compte d'un processus singulier de configurations de facteurs s'y agençant et dont l'évolution est susceptible de caractériser les manières dont ces facteurs peuvent interagir, pour comprendre et expliquer les transformations de ce système dynamique non-linéaire (Sève & Guespin-Michel, 2005). En nous situant dans le domaine des sciences du singulier, nous nous tenons à distance (pas en opposition) de la recherche de causalités simples ou multiples, et de critère de reproductibilité, pour privilégier les manières dont les processus singuliers peuvent se générer.

Nous focalisons, ici, notre attention sur l'une des expérimentations d'instauration de délégation réalisées. Le corpus est constitué de 3 types de matériaux empiriques de natures qualitativement différentes, retenus afin de documenter un segment des activités.

- Un entretien entre le directeur et l'intervenant-chercheur, réalisé en amont de l'action choisie (enregistrement audio retranscrit).
- Une réunion réalisée entre le DA et les PP-Coordo afin d'instaurer la délégation (enregistrement vidéo retranscrit).
- La co-élucidation de l'activité à partir des traces vidéo de l'activité de réunion par entretien en auto-

confrontation simple (enregistrement vidéo retranscrit)

Pour analyser ces différents verbatims, nous utilisons le logiciel d'analyse qualitative, QSR-Nvivo, avec une modalité, inspirée de la "théorie ancrée" (Glaser et al., 2010; Lejeune, 2019), qualifiée d'abductive<sup>16</sup>. Nous avons réalisé 3 cycles successifs d'analyse sur des bases à chaque fois réajustées<sup>17</sup> nous conduisant à recoder entièrement les verbatims. Finalement, nous avons distingué 5 étapes significatives de la reconfiguration des systèmes des activités dans le processus d'instauration de la délégation :

- Étape 1 : émergence du projet de délégation pour améliorer la FMP
- Étape 2 : choix du DA d'initier la problématisation partagée par des enjeux administratifs
- Étape 3 : L'irruption d'un outil pédagogique et reconfiguration de l'objet de concertation sur les enjeux pour l'activité et la légitimité des PP-Coordo
- Étape 4 : Instauration d'une communauté d'enjeux et d'activités comme condition et fonction de la délégation
- Étape 5 : Acter la délégation, décision de l'objet et nouvelles questions dans la répartition des rôles

## 4 Résultats et analyses : processus d'instauration de la délégation

Nous présentons le déroulement de chacun des segments du processus d'instauration de la délégation, sous 2 formes qui rendent compte de la dynamique du processus<sup>18</sup> (forme quasi-narrative) et les (re)configurations des systèmes d'activités à chaque étape (tableau analytique). Nous y distinguons les activités des travaux d'encadrement et de production du service, selon les 4 médiations de l'activité (objet, instrument, sujet, organisation) pour chaque acteur. Les actions dont l'affectation est encore indéterminée entre celles du DA et des PP-Coordo sont indiquées dans une colonne intermédiaire. Chaque étape fait l'objet d'une synthèse quant à notre problématique.

### 4.1 Émergence du projet de délégation pour améliorer la FMP (Étape 1)

La situation initiale est pour le directeur-adjoint plutôt indéterminée. Il a des "*d'interrogations*", des "*inquiétudes*" sur le suivi de stage et le parcours dans la filière<sup>i</sup>. Il veut que les problèmes de stage "*n'arrivent plus sur son bureau*" et soient pris en charge par une réorganisation du suivi, mais n'a pas de plan, a priori, pour améliorer la FMP bien qu'il sache que c'est une attente de l'autorité académique.

Il sait que les PP-Coordo jouent un rôle, notamment pour répartir les suivis d'élèves par enseignant, mais ignore quels sont les (dys)fonctionnements susceptibles de poser problème. La réalisation discrétionnaire de la FMP par les équipes le conduit à engager, au cours du brief, une pré-enquête par hypothèses des points sensibles, en identifiant ceux sur lesquels il estime pouvoir agir. Il s'interroge sur l'ordre dans lequel il pourrait s'y prendre<sup>ii</sup>. La ré-élaboration d'une "*procédure*" pour les visites de stage<sup>iii</sup> relève bien de ses prérogatives<sup>iv</sup>. Il interroge les manières de la conduire, les cheminements et les instruments qu'il pourrait mettre en œuvre. L'examen de différentes hypothèses forme finalement une alternative<sup>v</sup> stratégique entre :

16 Action qui consiste à se fonder sur les informations directement accessibles (induction) et d'inférer les prémisses les plus vraisemblables permettant de parvenir, par déduction, à une conclusion concordante aux observations.

17 Ce processus, que nous ne pouvons détailler ici par manque de place, nous conduit à redéfinir des ensembles de critères et indicateurs, que nous établissons par rapprochements alternatifs entre les cadres théoriques mobilisés et les analyses des matériaux empiriques.

18 Des extraits de verbatim sont proposés en annexe, la correspondance est indiquée dans le texte sous la forme de chiffres romains. L'exhaustivité des verbatims est à la disposition du lecteur sur simple demande aux auteurs (les codes des interlocutions significatives utilisées pour établir l'analyse proposée sont indiquées en annexe).

1) établir un diagnostic et redéfinir la procédure de conduite des visites de stage directement avec les équipes pour associer l'ensemble des membres à cette élaboration, afin de fournir aux PP-Coordo une procédure stable et robuste dont ils auront à assurer le fonctionnement courant ensuite<sup>vi</sup>

2) ou associer d'abord et de façon privilégiée les PP-coordo au diagnostic<sup>vii</sup> puis au processus même de ré-élaboration de la procédure qu'ils auront ensuite la charge d'ajuster en concertation avec les équipes, d'en assurer les mises en œuvre et les usages.

L'hésitation entre ces 2 possibilités trame une grande partie de son travail : quelles place et fonction des PP-Coordo dans la ré-élaboration de la procédure ? Au départ, il considère que cela concerne toute l'équipe<sup>viii</sup> et veut éviter d'exposer les PP-Coordo aux vicissitudes et aléas de cette phase d'élaboration<sup>ix</sup>, où il faut remettre en cause l'existant. Il veut les protéger du risque de délégitimation (sans fonction hiérarchique avec les enseignants qui réalisent le suivi et les visites des stages, ils y participent eux-mêmes) qui pourrait impacter leur rôle ordinaire d'organisation opérationnelle. Il est d'abord favorable à la première option.

En essayant d'imaginer son animation de la réécriture de la procédure avec l'ensemble des 3 équipes de la filière, il éprouve son projet à un autre risque : quelles seraient les conséquences de sa connaissance floue de la réalité de la FMP (des manières dont les profs réalisent effectivement le suivi) pour la ré-élaboration collective de la procédure et son acceptabilité par les enseignants ?

L'expérience, l'expertise et la légitimité des PP-Coordo auprès des équipes, avec qui les profs traitent habituellement ces questions, lui apparaissent finalement nécessaires<sup>x</sup>, en plus de la dimension pratique de pouvoir les associer à une animation en petits groupes pour faciliter l'enrôlement des équipes<sup>xi</sup>. Les habitudes de la filière Aménagement Paysager sont identifiées comme de potentielles difficultés pour constituer une procédure suffisamment acceptée et appropriée pour qu'elle soit pérenne.

En convoquant une réunion préalable avec les PP-Coordo de la filière, pour préparer un cycle de réunions avec les équipes de la filière, le DA acte la seconde option et initie concrètement le processus d'instauration de la délégation entre ces partenaires.

**Tableau 1 : Configuration des activités au cours de l'Étape 1**

Activités de travail  Médiations	Activités de travail du DA (position de délégitant potentiel)		Espaces flous d'activités dont le contenu et/ou l'affectation sont indéterminées		Activités de travail des PP-Coordo (position de délégité potentiel)		Activités de travail des autres (position de délégitaires potentiels)	
	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service
<b>Objets de l'activité</b>	- Améliorer la FMP (suivi de stage et le parcours dans la filière) en agissant sur son organisation, pour améliorer la qualité du service - Faire faire une partie de son travail	- Rendre comptes sur une amélioration attendue de la FMP Prérogatives du DA : agir sur l'organisation pédagogique	- Quels sont les (dys)fonctionnements ? - Faut-il réélaborer une « procédure » pour les visites de stage ? - Sur quoi faut-il agir en priorité pour assurer des améliorations pérennes ?			- La répartition des suivis d'élèves par enseignant		- Suivi de stage et le parcours dans la filière
<b>Instruments de l'activité</b>	- Pré-enquête par hypothèses des points potentiellement sensibles, en tentant d'imaginer ceux sur lesquels il estime pouvoir agir, et en interrogeant l'ordre dans lequel il pourrait s'y prendre - Convocation d'une réunion préalable avec les PP-Coordo, pour préparer réunions avec les équipes		- Hésitation sur les manières de la conduire le projet, les cheminements et les instruments à mettre en œuvre. Alternative de méthode : construction de la procédure par le DA directement avec les équipes (pas de délégation), ou associer les PP-Coordo à la réélaboration (délégation) ?	- Habitudes de fonctionnement spécifiques à la filière Aménagement Paysager	- Leurs participations pourraient faciliter l'engagement et l'enrôlement des équipes			
<b>Sujets de l'activité</b>	- Un certain nombre "d'interrogations", des "inquiétudes", hésitation entre des alternatives, hypothèses - Crainte d'exposer son propre manque de connaissance des visites	- Être un pilote pédagogique : agir sur l'organisation et les procédures			- Réception et acceptabilité incertaines d'un nouveau rôle			
<b>Modalités d'organisation de et entre les activités</b>	- La prise en charge de ces problèmes puisse être anticipée par une organisation ré-élaborée ou ajustée du suivi, afin qu'un certain nombre de problèmes n'arrivent plus	- Réalisation essentiellement discrétionnaire de la FMP par les équipes	- Place et fonction des PP-Coordo dans ré-élaboration de la procédure discutées - Question de légitimité/ hésitation entre 2 options, déphasage entre prérogatives et		- Ne pas exposer les PP-Coordo et les protéger pour leur permettre d'assurer leur rôle ordinaire, ou les associer en leur donnant un rôle d'organisation opérationnelle non-	- Pas de rapport hiérarchique avec les enseignants qui réalisent le suivi et les visites des stages - L'expérience, l'expertise et la légitimité des PP-Coordo auprès des équipes		

Notons qu'il fonde d'emblée la démarche sur la production du service. L'organisation du travail lui est subordonnée, bien que ce soit sur elle qu'il imagine pouvoir agir. Ses questionnements signalent d'une part sa distance avec les réalités de la production et d'autre part que ses moyens d'action passent par l'intermédiaire de l'organisation. Agir sur l'organisation du travail est un moyen indirect d'atteindre son mobile : la qualité de la production du service.

Le projet démarre sur une situation embarrassante qui conduit à une alternative. La première option ne comporte pas de délégation : le DA et les PP-coordo restent dans leur rôle habituel. La seconde option correspond à une délégation en ce qu'il imagine que les PP-Coordo pourraient prendre en charge une partie de ses propres prérogatives. Les raisons d'opter pour la délégation sont les exigences de disposer d'une bonne connaissance du processus de production à réorganiser pour assurer cette partie de son propre travail. Sa pré-enquête ne permet pas de lever ses incertitudes sur ce qui fait (ou non) problème, le délégué potentiel n'est donc pas conçu comme celui qui ferait une part du travail du délégant, mais d'abord comme celui qui pourrait assurer cet apport de connaissances nécessaires à la construction d'un cadre de travail collectif judicieux. Cette configuration initiale signale d'une tension entre les prérogatives de l'encadrant et ce sur quoi il peut en assumer, à ce moment, une responsabilité, relativement au mobile de réaliser une réorganisation légitime pour la qualité du service.

Nous étudions maintenant la réunion entre le DA et les PP-Coordo où ils tentent de co-élaborer un diagnostic sur la FMP actuelle et des pistes de (ré)organisation du travail, au regard de ce qu'ils vont considérer comme faisant (ou non) problème, pour identifier les évolutions de configurations des activités.

## 4.2 choix du DA des enjeux administratifs pour initier le diagnostic (Étape 2)

L'énergie consacrée par le DA à construire cette délégation indique l'importance, pour le résultat visé, qu'il accorde à cette opération délicate dans un fonctionnement complexe. La manière d'initier le diagnostic, qu'il souhaite partagé, lui paraît donc crucial. Prudemment il incite les PP-Coordo à exprimer « *leurs problèmes* » à propos de la répartition des visites de stage entre les enseignants<sup>xii</sup> et du suivi des stages en entreprise. L'affirmation des PP-Coordo de l'inanité de la question<sup>xiii</sup> incite, par renversement, le DA à leur partager ses obstacles dans sa propre activité. Dans le registre administratif, le DA souligne que la quasi-absence d'ordre de mission (OM) correspondant aux visites dans les entreprises l'empêche d'attester si les visites sont effectivement réalisées<sup>xiv</sup> ; procédure obligatoire, il pourrait en déduire de cet indicateur qu'elles pourraient ne pas être faites.

L'énonciation de ce constat, imaginée pour faire réagir les PP-Coordo quant au décalage entre leur affirmation d'une bonne répartition des suivis et l'absence de document obligatoire attestant l'effectuation des visites<sup>xv</sup>, installe dans la réunion une combinaison de contrôle et de justification. Les PP-Coordo sont contraint de ré-endosser leurs rôles de profs-visiteurs pour justifier une incrimination de défaillance<sup>xvi</sup>, alors même que c'est à leur rôle de PP-Coordo que le DA souhaite déléguer une part de son travail. L'indication des PP-Coordo qu'il n'est pas d'usage dans l'établissement pour les enseignants-visiteurs de réaliser des OM, aboutit à une nouvelle impasse.

Cette entrée par les OM révèle, à ses interlocuteurs, la méconnaissance du DA de la réalité des suivis des stages et son espace d'actions restreint à la sphère administrative. Cette substitution interlocutoire des rôles (entre PP-Coordo et prof-visiteur) réduit l'analyse des réalisations effectives du suivi aux seules visites.

Toutefois, cette question provoque une occasion d'échanges sur les déroulements effectifs des visites. Les PP-Coordos expliquent que les profs-visiteurs ont parfois de grandes difficultés à obtenir des rendez-vous avec les tuteurs d'entreprise<sup>xvii</sup>. Par ailleurs, la variabilité des informations produites lors des visites et

transmises aux PP-Coordo rend leur exploitation, par ces derniers, délicate pour la conduite des conseils de classe lorsqu'il s'agit de statuer sur la progression des apprentissages et sur leurs conséquences pour d'orientation scolaire et/ou professionnelle<sup>xviii</sup>. Le DA compare ces difficultés à ses propres embarras dans son travail ordinaire, tant pour contacter un interlocuteur indisponible<sup>xix</sup> qu'en ce qui concerne les enjeux de la circulation de l'information entre les acteurs.

**Tableau 2 : Configuration des activités de l'Étape 2**

Activités de travail Médiations	Activités de travail du DA (position de délégué potentiel)		Espaces flous d'activités dont le contenu et/ou l'affectation sont indéterminés		Activités de travail des PP-Coordo (position de délégué potentiel)		Activités de travail des autres (position de délégués potentiels)	
	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service
<b>Objets de l'activité</b>	- Registre administratif, ce qui l'empêche de pouvoir attester que les visites sont effectivement réalisées	- Attestation de la réalisation du service	- Absence d'OM : pb administratif mais non-problème fonctionnel	- Répartition des visites de stage - Pas d'usage des OM : quelles vérifications de l'effectuation ?	- Pas de problème de répartition des visites pour les PP-Coordo	- Répartition des visites de stage - Conduite des conseils de classe pour statuer sur la progression des apprentissages et les conséquences pour l'orientation		- Faire les visites en entreprise
<b>Instruments de l'activité</b>	- Manière d'initier un diagnostic : 1) inciter les PP-Coordo à exprimer leurs "problèmes" sur le suivi des stages, et en particulier la répartition des visites de stage 2) demander les indicateurs relatifs à une procédure obligatoire. - Installe dans la réunion un genre dialogique de contrôle et de justification.	- Quasi-absence d'ordre de mission (OM)	- Difficultés similaires d'obtenir des RV (avec tuteur pour les profs-visiteurs et avec parents pour le DA)		- Difficulté d'obtenir des rendez-vous	- Exploitation délicate des rapports de visite, compte tenu de leur variabilité, pour la conduite des conseils de classe	- Favorise l'efficacité des opportunités - Variabilité de la formalisation des rapports de visite	- Pas d'usage pour les enseignants-visiteurs de réaliser des OM
<b>Sujets de l'activité</b>	- Energie importante - Opération délicate				- Contraint, en ce sens, les PP-Coordo à ré-endosser leurs fonctions de profs-visiteurs pour justifier	- Double rôle de PP-Coordo et prof-visiteur		
<b>Modalités d'organisation de et entre les activités</b>		- OM seule information « remontante » - Pas d'information sur les difficultés des visites	- Révélation de la méconnaissance du travail de production par le DA (limité à la sphère administrative)			- Pas de règles sur les formalisations des rapports de visite à fournir aux PP-Coordo		

Le choix du DA d'initier le diagnostic par les OM (ses propres objets) provoque des interférences incontrôlées entre :

1. la construction des conditions d'instauration de la délégation en elle-même (renvoi des PP-Coordo à leur rôle de prof-visiteur)
2. le partage des connaissances de l'organisation actuelle des visites (les cadres des visites)
3. les enjeux spécifiques de l'utilisation des visites pour la suite du processus de service (impact en chaîne sur les cadres du conseil de classe).

La mise en avant des exigences administratives, prérogative de contrôle du DA, fait finalement obstruction à l'examen de la conduite des visites. Le travail dialogique de concertation pour élaborer une éventuelle délégation n'identifie pas d'intersections (entre les systèmes d'activité) suffisantes pour établir un diagnostic partagé.

L'évocation de modalités d'action leur apparaissant comparables signale toutefois des préoccupations similaires dans leurs travaux respectifs. Se nouent de premières connivences où se mêlent hétérogénéité des objets et comparabilité de modalités. La divulgation réciproque des activités respectives, d'abord sur le mode de la justification, devient médiatrice des légitimités des diagnostics, première étape dans la correspondance des différentes lectures du processus de production selon l'activité de travail réalisée.

### 4.3 L'irruption d'un outil pédagogique, reconfiguration de l'objet de concertation et légitimité des PP-Coordo (Étape 3)

En suggérant des aménagements possibles du protocole administratif pour l'adapter aux fonctionnements usuels<sup>xx</sup>, le DA fait sortir le dialogue du registre administratif et de sa fonction de contrôle.

C'est à ce moment précis qu'un des PP-Coordo avance une proposition d'évaluation pédagogique des stages, et le recours pour cela à un document-outil de conduite de la visite et de notation. Il pose une version ancienne de cet outil de suivi sur la table, en remémorant son mode de fonctionnement oublié dans l'établissement. A l'adresse du DA, il indique d'emblée la potentielle poly-fonctionnalité d'un tel outil pour : valoriser scolairement leurs activités des élèves en entreprise<sup>xxi</sup>, soutenir l'instrumentation des travaux des profs-visiteurs et des PP-Coordo<sup>xxii</sup>, officialiser la valorisation de la FMP par son inscription dans le bulletin de notes trimestriel (document central pour la conduite par les PP du conseil de classe<sup>xxiii</sup>) et vérifier-attester l'effectuation des visites y compris dans une visée administrative<sup>xxiv</sup>.

Cette proposition opère une rupture dans les échanges. Lors de la co-élucidation de son activité, le DA signifie très clairement la bascule que cette proposition, à l'initiative d'un PP-Coordo, réalise dans l'instauration de la délégation et sa satisfaction : « *là, on attaque la construction* »<sup>xxv</sup>. Ce « mouvement discursif » (François, 2006, p. 33-36) déplace la dynamique dialogique des échanges principalement entre les PP-Coordo, plaçant le DA dans un rôle second (interrompu à plusieurs reprises, il n'a plus l'initiative du dialogue). En enquêtant les critères d'évaluation de la FMP requis pour réaliser cette notation, le champ d'expertise des PP-Coordo et les préoccupations pédagogiques prédominent. A travers la conduite des visites de stage, les PP-Coordo explorent l'utilité et la plus-value d'une telle démarche plus largement pour l'ensemble du suivi de la FMP, entre autres pour leur propre activité de conduite du conseil de classe en discutant la fiabilité des informations dont ils aimeraient disposer pour chacun des élèves.

La dynamique insufflée est telle que, quand une PP-Coordo mentionne que cet outil pourrait lui éviter d'assurer des suppléances téléphoniques des visites non faites, corroborant ainsi le pré-diagnostic du DA et justifiant la pertinence du contrôle administratif, le DA écarte explicitement le registre de l'autorité de contrôle et de sanction : « *je ne veux pas l'utiliser contre les autres* »<sup>xxvi</sup>. Au contraire, il porte son attention et sa curiosité sur ce qu'il s'aperçoit que sa démarche initiale occultait, ce qu'il était incapable de percevoir

avec l'outil administratif, à savoir les variations de modalités de réalisation du suivi entre la visite physique en entreprise (la seule identifiable par l'indicateur OM), les modalités de suivi par téléphone et leurs intégrations dans l'activité des PP-Coordo. Il s'y intéresse en essayant d'identifier les rôles effectifs respectifs des PP-coordo, des profs-visiteurs et le fonctionnement des circuits des informations relatives au suivi de la FMP<sup>xxvii</sup>.

**Tableau 3 : Configuration des activités de l'Étape 3**

Activités de travail Médiations	Activités de travail du DA (position de délégué potentiel)		Espaces flous d'activités dont le contenu et/ou l'affectation sont indéterminées		Activités de travail des PP-Coordo (position de délégué potentiel)		Activités de travail des autres (position de délégués potentiels)	
	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service
<b>Objets de l'activité</b>	- Aménagements possibles de la procédure administrative pour ne pas constituer d'obstacle à améliorer la considération scolaire de la FMP		- Conception d'un outil porteur d'une poly-fonctionnalité : correspondant à toutes les activités ?	- Prendre en compte et composer le suivi avec la diversité des modalités de réalisation des visites	- Conception d'un outil de conduite des visites, à partir d'un ancien modèle d'officialisation de la notation par inscription au bulletin de notes - choix des critères pertinents d'évaluation de la FMP	- Conduite des conseils de classe : produire une appréciation concertée des apprentissages et des orientations scolaire et professionnelle - contribution des visites de stage au suivi de la FMP	- Choix des modalités de visite adapté au type de stage, d'entreprise, de la période en fonction des travaux	- Conduite des visites, établissement de CR de visite
<b>Instruments de l'activité</b>	- Recherche à sortir des échanges sur les OM	- Utilisation du document de conduite / CR de visite pour attester administrativement la réalisation des visites	- Effet de bascule dans une construction commune par la proposition de document-outil		- Proposition de modalités d'évaluation pédagogique des stages - Utilisation des expériences de visite et de conduite de conseil de classe	- Utilisation d'instruments pour conduite de la visite de stage et notation FMP - Utilisation du CR des visites et doc du suivi des stages pour le travail de délibération sur l'appréciation du conseil de classe	- Palette d'outils de suivi : visites sur l'entreprise, suivi téléphonique	- Valorisation scolaire des activités des élèves en entreprise
<b>Sujets de l'activité</b>	- Rôle secondaire dans l'expertise pédagogique	- Abandon de sa fonction de contrôle, de l'autorité de sanction en cas de défaillance	- Mise en exergue des rôles des PP-Coordo, disparition relative des rôles du DA		- Coordo : transmetteur de l'histoire de l'établissement Et expertise dans connaissance des conduites de visite de stage			
<b>Modalités d'organisation de et entre les activités</b>	- Attention portée aux rôles respectifs des PP-Coordo et des profs-visiteurs		- Établissement de prérogatives des PP-Coordo dans gestion et accompagnement de l'utilisation de cet outil par les profs-visiteurs - Identification des circuits existants et possibles des informations	- Gain de légitimité des actions des PP-coordo dans le fonctionnement collectif du suivi de la FMP		- Moyen de circulation de l'information entre les acteurs et surtout entre leurs fonctions respectives - Travail des PP-Coordo en soutien au travail des profs-visiteurs		

Dans cette phase, la proposition d'actualisation d'un outil pédagogique de suivi déplace l'attention dialogique sur le processus de production et place les actions du DA au second plan. Soulignons que, centrée sur les travaux ordinaires des profs-visiteurs et des PP-Coordo, elle suscite des intérêts convergents de tous les acteurs pour leurs activités. Malgré que le travail du DA semble ainsi disparaître et avec lui, par hypothèse, l'objet potentiel de la délégation, il en émerge un territoire de convergences possibles entre les activités respectives, sorte de connivence en gésine.

En effet, elle constitue un point d'appui stratégique conséquent en termes de convergence entre :

1. les prérogatives potentielles des PP-Coordo dans la gestion et l'accompagnement de l'utilisation de cet outil par les profs-visiteurs
2. les gains de légitimité des actions des PP-Coordo dans le fonctionnement ordinaire du suivi de la FMP
3. l'utilisation par les PP-Coordo des résultats pour l'appréciation de la FMP en conseil de classe
4. l'utilisation possible de la fonction de « compte rendu » de visite pour pouvoir en attester l'effectivité.

Plus largement, elle souligne les effets possibles de gain de légitimité de la FMP dans l'ensemble de la formation, qui correspond à l'une des finalités pour le DA (mobile de son activité) d'amélioration de la qualité de la FMP, et dont l'instauration de la délégation constitue, pour lui, un moyen d'y parvenir (migration fonctionnelle du but « instaurer une délégation » en instrument du mobile « amélioration de la FMP »).

Paradoxe supposé : l'activité du DA, de laquelle devrait être définie la délégation, semble disparaître alors que l'irruption du processus de production, au moyen de l'enquête sur cet instrument, dévoile des enjeux cruciaux de l'organisation des activités, objet du travail des cadres des travaux. Hypothèse : le DA s'y intéresse (l'adopte comme objet) parce que les PP-Coordo lui apportent le vivant de son objet de travail qui lui échappe trop souvent, à savoir l'imbrication des activités dont il vise à organiser les fonctionnements. En suivant cette interprétation, il s'agirait, pour l'instauration de la délégation par le DA, d'une anticipation de l'organisation du travail que les délégués pourraient avoir à transformer, sans que soient abordées ici les manières de le faire et la répartition des tâches entre délégrant et délégués.

Les sous-jacents de cette connivence qui se concrétise sur les possibilités d'instrumentation d'un outil partagé dessinent une sorte d'apprivoisement, après les ébauches de comparabilité, de familiarisation entre les activités respectives d'encadrement et avec celles qui réalisent la production en première ligne. Cette connivence jalonne un espace possible de similarité réciproque des actions des DA et PP-Coordo, sorte de « compréhension responsive » (Bakhtine, 1984) entre les activités comme condition pour en concevoir la substituabilité même partielle et temporaire propre à la délégation.

#### 4.4 Émergence d'une communauté d'activités comme condition de la délégation (étape 4)

Mis en appétit, le DA poursuit son effort d'intelligibilité du processus de production du service de suivi de la FMP. La palette des modalités de suivi à considérer s'élargit pour le DA. La visite téléphonique devenant une option possible à côté de la visite physique, il étudie les choix du recours à l'une ou l'autre relativement aux différents stages des 3 années du cursus, leurs finalités et déroulements, et leurs rapports avec les conseils de classe successifs<sup>xxviii</sup>. Il interroge la pertinence et l'adéquation des choix (ex. effet de la valorisation du stage sur l'orientation de l'élève ; effet des contraintes pour les activités des tuteurs en entreprises et leurs acceptabilités selon la charge saisonnière de travail et aux fonctionnements des entreprises). Il apprécie la tension entre ambition pédagogique et faisabilité qui traverse l'activité du prof-

visiteur<sup>xxxix</sup>. Par cette plongée au sein des arbitrages simulés entre les manières de faire alternatives dans l'activité des profs-visiteurs, ils mettent à l'épreuve les cadres de travail qui les trament et discutent l'objet du travail d'encadrement qu'ils constituent.

Dans la perspective des réunions avec les équipes, il va, à nouveau<sup>19</sup>, comparer la possibilité d'une intervention descendante, fondée sur une autorité hiérarchique et un processus remontant de co-reconstruction concertée d'une procédure commune de suivi. Pour cela, il se projette fictivement dans la conduite de la réunion prévue avec les équipes, au cours de laquelle il propose aux PP-Coordo d'installer publiquement la délégation, en lançant le chantier de réécriture d'une procédure de suivi :

- Il simule, première option, ce qu'il ferait s'il le faisait seul, et examine les réactions suscitées qu'il imagine. Il aboutit à un résultat d'impéritie, symbolisé par le double constat du « *retour de flamme* »<sup>xxx</sup> auquel il aurait à faire face et par son incapacité à agir sur la conduite du processus réel de production, « *ils se débrouilleront* »<sup>xxxi</sup>. Cette mise à l'épreuve confirme son rejet.
- La seconde option requiert de bien connaître le fonctionnement du processus de production, ses détails, ses variations comme son organisation d'ensemble, pour prévoir-concevoir une coordination du projet de refonte globale de la procédure de suivi, avec ses opérations de visites (jusqu'à élaborer des séquences opératives comme une « *série de questions pour explorer et faire parler un petit peu plus* » les tuteurs d'entreprise<sup>xxxii</sup>), et les modalités de circulation des informations en provenance des stages, ou encore de possibles redistributions des rôles et responsabilités dans une nouvelle organisation.

Dans l'animation imaginée de cette réunion, il procède à une seconde simulation de répartition des fonctions entre sa propre activité et celles des différents PP-Coordo<sup>xxxiii</sup>. Il part du constat de son impossibilité dans la réunion à pouvoir assurer, seul, simultanément l'animation des échanges et la prise de notes<sup>xxxiv</sup>. Cette dissociation des rôles révèle, en fait, un embarras majeur, une tension du travail d'encadrement qu'il n'arrive pas à résoudre seul. La « *prise de note* » habituellement affectée à un rôle secondaire de secrétaire de séance est ici investie et chargée d'une fonction beaucoup plus stratégique : la capacité de l'encadrement à écouter et comprendre ce qui remonte du terrain, les enjeux plus ou moins implicites qui y sont formulés, et dont il mesure les risques qu'ils lui échappent, amputant l'élaboration visée des possibilités de les intégrer<sup>xxxv</sup>. Sa prise de conscience des difficultés à prendre en compte vraiment ce qui se dit dans la réunion l'incite à rechercher un instrument « *d'écoute* », de compréhension (au sens de ce qui permet de "prendre avec lui"). Il dessine la forme d'une contradiction professionnelle entre la gestion des prises de parole et la compréhension des paroles pour construire un cadre aux activités signifiées par ces paroles<sup>xxxvi</sup>.

En sortant de cette simulation, il compare ce problème pour la réunion à la difficulté d'une PP-Coordo (évoquée précédemment dans la réunion) à obtenir l'ensemble des comptes-rendus de visite de stage, mais pour lesquels elle arrivait à s'en faire une certaine connaissance grâce à sa loyauté aux règles implicites des us façonnés dans le réel des visites<sup>xxxvii</sup>.

---

19 En écho à l'alternative du brief.

**Tableau 4 : Configuration des activités de l'Étape 4**

Activités de travail Médiations	Activités de travail du DA (position de délégrant potentiel)		Espaces flous d'activités dont le contenu et/ou l'affectation sont indéterminées		Activités de travail des PP-Coordo (position de délégué potentiel)		Activités de travail des autres (position de délégataires potentiels)	
	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service
<b>Objets de l'activité</b>			- Alternatives des formes et objets de délégation à travers les modalités d'animation de la réunion avec l'ensemble des équipes de la filière	- Planification des modalités de visites / programmation des stages sur ensemble du cursus - Conception d'une procédure intégrative de la conduite du suivi FMP sur cursus jusqu'au modalité de conduite des entretiens avec les tuteurs d'entreprise		- Participer aux visites - Conduite du suivi des élèves sur la durée		
<b>Instruments de l'activité</b>	- Projection par anticipation des modalités descendante ou remontante de construction de la procédure au cours de la réunion avec les équipes		- Les manières de conduire de réunion visant à établir le déroulement des stages sur l'ensemble du cursus - Réglage de la contradiction entre devoir rendre des comptes et tenir compte dans conduite de la réunion	- Faire de la réunion avec les équipes, un instrument d'animation des échanges et d'écoute				
<b>Sujets de l'activité</b>	- Rejet d'une posture autoritaire après examen des conséquences (mise à l'épreuve de son impéritie)			- Dissociation-distinction des rôles dans la conduite de la réunion au sein de la communauté des animateurs de la réunion		- Éprouver le rôle de prof-visiteur		
<b>Modalités d'organisation de et entre les activités</b>			- Besoin coordination / complémentarité connaissances du DA et PP-coordo pour refonte procédure de suivi : influence du qui fait quoi sur réunion - Prise de conscience similarité ds incapacités à prendre connaissance/ accéder au réel des visites entre entrées admin et qualité CR	- Coordination des rôles dans la conduite de réunion entre l'animation des échanges et la prise de notes (écouter et comprendre)		- La participation des PP-Coordo aux visites leur permet d'entretenir une loyauté au règles implicites des us façonnés dans le réel des visites (ils font partie de la communauté des profs-visiteurs)		

Il ressort de cette phase de l'élaboration de la délégation au moyen de la simulation anticipée des réunions à venir, que le travail des cadres partagé requiert de réussir à faire suffisamment taire la prescription hiérarchique, qu'ils sont malgré tout conjointement redevables d'adresser, pour pouvoir en devenir responsable, au sens de devenir en capacité de répondre de la réalisation des activités réelles des autres. Autrement dit, pour le dirigeant, la fonction de répercuter l'exigence de rendre des comptes, adressée à la production par la prescription, constituerait contradictoirement un empêchement de pouvoir tenir compte, de prendre en considération.

Pour l'instauration de la délégation, le partage de cette contradiction professionnelle, entre les activités du DA et des PP-Coordo, participe de l'élaboration d'une communauté entre leurs fonctions organisationnelles relativement à un objet partagé : avoir à travailler les cadres des travaux qui réalisent la FMP en se confrontant au réel et en assurant une certaine continuité et cohérence sur le cursus<sup>xxxviii</sup>.

Les PP-Coordo qui réalisent à la fois des visites de stages, contribuent à leur organisation et en exploitent les produits pour conduire le suivi des élèves sont, en quelques sortes, des colporteurs, qui traversent les frontières de ces mondes successifs. Et ils en retirent une certaine légitimité, qui bien que précaire, parfois proche de la contrebande, manque au DA.

Dans cette élaboration conjointe de travail d'encadrement, l'outil potentiel pour les profs-visiteurs, en devenant un moyen de transport entre les mondes d'activités, reconfigure progressivement l'objet du travail d'encadrement, depuis la version administrativo-bureaucratique de l'OM chargé du contrôle hiérarchique, jusqu'à devenir enquête remontante du réel obscur de la production du service. La délégation se concrétise à travers une sorte de genèse objectale du travail d'encadrement, par un double mouvement : d'une part, la recherche des intersections des espaces et modalités d'activité (au sens des processus invisibles d'élaboration des actions) entre les travaux du DA et des PP-Coordo, bien que leurs actions diffèrent ; d'autre part, la délégation devient envisageable et désirable lorsque la mobilité du travail des PP-Coordo entre les espaces organisationnels constituent pour le travail d'encadrement, à la fois une sorte d'activité potentielle du DA utile mais ordinairement inaccessible, et qui co-répond conjointement à une contribution du rôle de délégué à l'activité de travail du PP-Coordo. La délégation réalise, pour le DA, une revitalisation d'un domaine d'actions atrophiées, pour lequel l'action du délégué a une fonction à la fois de représentation du délégant pour ses interlocuteurs, d'instrumentalisation de la capacité spécifique du PP-Coordo (son pouvoir d'agir) pour son rôle de délégué, et un vecteur de circulation d'informations, une fonction de télé-perception du processus de production. La délégation, au travers d'une répartition des rôles de l'animation de la réunion, fait du travail des cadres des travaux une activité collective, qui ouvre un espace de délibération sur les manières de réguler cette contradiction entre les exercices des prérogatives et des responsabilités.

#### 4.5 Acter la délégation, son objet et nouvelles questions dans la répartition des rôles (étape 5)

Le processus d'instauration de la délégation aboutit, temporairement, à une première formalisation. L'activité qui est convenue d'être déléguée par le DA aux PP-Coordo consiste en l'élaboration d'une nouvelle procédure du suivi de la FMP. Le DA la nomme, avec une analogie musicale significative, une « *partition* » qui comprend la conception d'un « *document-support* », outil de suivi de la FMP utile à l'ensemble des prof-visiteurs de la filière "Aménagement Paysager", notamment pour les visites, et à la coordination des stages des 3 ans du bac pro afin d'assurer la cohérence du cursus. La « *partition* » consiste à la planification de l'utilisation du document, « *les calendriers et les échéances* » et l'organisation du fonctionnement collectif, les répartitions des tâches et des responsabilités, les modalités de circulation des informations relatives à la FMP. Sa conception doit permettre d'atteindre les objectifs opérationnels de la FMP, qu'elle constitue « *un vrai intérêt pour le jeune, pour sa famille et pour les enseignants* »<sup>xxxix</sup>, c'est-à-dire pour les producteurs directs du service, professionnels et usagers, les délégataires. Ordinairement « *ce n'est pas le rôle du*

coordo » d'écrire une telle « *partition* », mais celui du DA, alors que « *une fois que la procédure est écrite [...] et que tout le monde est d'accord* », sa mise en œuvre, « *sa mise en musique* » relève bien du rôle du PP-Coordo qui en « *sera le chef d'orchestre* ».

Par délégation, les PP-Coordo ont donc, cette fois-ci, à animer le travail collectif, en quelque sorte en tant que compositeur de la « *partition* », de reconception des cadres et organisation des travaux. Cette fonction extra-ordinaire est toutefois immédiatement traversée par deux questions de répartition des rôles :

1. la limite du partage avec le propre travail de DA (le périmètre réel/souhaité de la délégation dans ses prérogatives et son espace d'action) : Quel est l'espace d'incursion des délégués dans le monde du travail du DA ?
2. la délégation est prise en charge par un collectif de PP-Coordo qui n'ont pas tous les mêmes expériences, ni les mêmes expertises : quelles sont l'organisation, division et coordination du travail au sein même du travail collectif de la délégation ?

La préparation des futures réunions avec les équipes est l'occasion de préfigurer ces articulations. Pour la première réunion, (1) le DA garderait a priori le rôle d'impulsion, ne serait-ce que pour signifier publiquement la délégation, bien que, par simulation d'alternative, il envisage que des PP-Coordo puissent prendre l'initiative de l'animation, malgré tout en sa présence. La répartition des rôles est aussi définie au sein du collectif, ce que les différents PP-Coordo auront (ou pas) à faire. Or cette organisation entre délégués (2) fait réémerger un problème récurrent de la FMP, la répartition des rôles et des légitimités entre les spécialités des enseignants, et en particulier entre « *prof technique* » et « *prof général* »<sup>20</sup>. Au départ, il semble évident, pour le DA et une partie des PP-Coordo (ceux qui sont aussi prof-technique), que c'est à ces derniers, compte tenu de leur expertise dans le domaine professionnel visé par la formation, d'assurer l'élaboration du document support, et établir la progression sur l'ensemble du cursus, en particulier pour les classes de fin de cycle qui ont à gérer les préparations aux examens. En revanche, pour les PP-Coordo qui sont aussi prof-général, et qui seraient donc affectés à la « *prise de note* » et plus largement à l'intégration des « *remontées* » d'information, la responsabilité d'assurer la « *faisabilité* » des usages effectifs du document-support par l'ensemble de prof-visiteurs est avancée comme cruciale.

Cette répartition qui semble une évidence fonctionnelle pour exploiter les compétences respectives se révèle ici problématique. Elle reproduit en effet, au niveau de la délégation (c'est à dire du processus collectif de conception de la procédure) une difficulté majeure d'organisation des travaux dans la répartition des suivis et notamment des visites : les prof-techniques sont très à l'aise et reconnus légitimes comme interlocuteurs fiables et valables par les tuteurs d'entreprise et des élèves sur les questions professionnelles, quand pour les prof-général, souvent profanes sur ces sujets, cet exercice professionnel est délicat, fréquemment redouté, parfois esquivé, ou vécu comme désagréable par certains. La prescription hiérarchique officielle appelle à ce que tous les enseignants participent au suivi de stage<sup>xl</sup>.

L'organisation collective est donc confrontée à un conflit de prescriptions descendante et ascendante, qui revient en boomerang pour la répartition des rôles des différents PP-Coordo. Les PP-Coordo-prof-technique, ici volontiers prescripteurs vis-à-vis de leurs collègues par l'intermédiaire de la conception de l'outil, estiment que « *le support se suffit pour soutenir la démarche* » et pour que les profs-visiteurs « *sachent ce qu'ils ont à faire* ». De leur côté, les PP-Coordo-prof-général insistent sur l'enjeu d'impliquer les profs-visiteurs dès l'élaboration du document-support de façon à ce qu'ils puissent se l'approprier grâce à des « *explications* » et des médiations qui s'appuient sur d'autres « *légitimités* » que celles de l'expertise technique. L'enjeu est d'assurer son utilisation effective (instrumentation), et par là même leur capacité à « *rapporter* » ce dont les PP ont besoin pour la conduite des conseils de classe.

Le DA va, finalement, arbitrer cette dispute organisationnelle en faveur de l'option d'une co-construction

---

20 Comprendre entre les professeurs d'enseignement technique, c'est à dire professionnel, et les professeurs des enseignements généraux.

collective (au détriment de la seule prérogative des profs-techniques), révélant un des mobiles implicites de son activité de travail d'encadrement spécifique de directeur-adjoint : pour lui, réorganiser le suivi de la FMP est un moyen de « *recréer une dynamique d'équipe* » d'abord dans cette filière, pour ensuite pouvoir l'étendre à toutes les équipes de l'établissement<sup>xii</sup>. Or précise-t-il, confirmant ainsi que ce mobile oriente bien la qualification du processus d'instauration de la délégation, si « *tout le monde n'a pas le même langage* », il y a un risque que certains soient « *perdus* ». L'arbitrage cherchant à régler l'organisation interne à la délégation, délimite aussi le périmètre de la délégation : le DA reste garant d'une visée seconde qui, de façon tout à fait significative, porte sur les conditions de l'élaboration d'une culture commune à l'ensemble de l'établissement, et en particulier sur le langage commun, sorte de méta-cadre des travaux dont on connaît l'importance politique.

Plus encore, il importe au DA que la conception même de l'organisation du travail collectif de conception de la procédure collective du suivi de la FMP, de la « *partition* », puisse assurer que celle-ci soit effectivement fondée sur les us et coutumes forgés par la diversité collective des expériences, et évite que ses usages soit dépendants des personnes et des manières trop singulières de mettre en musique la partition. Il cherche à éviter que ce cadrage des travaux ne soit « *vivant que parce que tu as un coordo qui a de la poigne, [ou] des adjoints [i.e. des directeurs-adjoints] comme ça* » car « *le jour où il y en a un qui part, si le socle n'est pas consolidé, tout se casse la figure* ». La fonction de la délégation est alors clairement identifiée à ce que « *la faisabilité*<sup>21</sup> » de la « *partition* » permette de « *poser le cadre institutionnel* »<sup>xiii</sup>, requis pour une résilience collective de la continuité et de la qualité de la production du service, au-delà de la discontinuité des personnes singulières.

L'instauration de la délégation est ainsi un processus de négociation, de concertation qui requiert d'établir entre le DA et les PP-Coordo, une communauté de travaux d'encadrement, « *une osmose, [...] une certaine harmonie* », une forme de solidarité, « *qu'ils sachent que je suis là pour les aider, les appuyer quand ils ont besoin d'un coup de main, [...et] l'importance du travail qu'ils font pour moi, qui m'est très utile* ». Cette interdépendance des activités vise à éviter le risque d'un excès d'autonomie, la dérive d'un « *État dans l'État* » et à développer une fonction bijective de services réciproques pour leurs rôles respectifs dans le travail d'encadrement.

La participation des PP-Coordo à la conception de l'organisation des travaux par l'élaboration d'une nouvelle procédure de suivi de la FMP doit leur permettre qu'ils s'assurent qu'elle subviendra bien à leurs propres besoins pour la conduite des conseils de classe, et plus largement pour l'accompagnement de la scolarité, la formation et l'orientation des élèves dont ils ont à pouvoir en être responsable. Simultanément, l'instauration de la délégation et la délibération publique qu'elle engage sur une redistribution des pouvoirs de conception formelle des cadres des travaux doit être utile pour le travail du DA, notamment quant à sa capacité à assurer la « *faisabilité* » de la confrontation au réel de cette organisation, sa productivité et sa résilience face aux aléas, pour pouvoir en répondre.

La délégation a donc pour fonction réciproque et indirecte pour leurs propres activités d'encadrement respectives, par l'intermédiation organisationnelle, de faire remonter du réel de la production à leurs travaux d'encadrement qui, bien que de proximité, en est malgré tout communément et diversement, tenus à distance. Les procédures de contrôle (les OM pour le DA, les rapports de visite pour les PP-Coordo) étant insuffisamment efficaces, ils cherchent à être autrement « *alimentés [...] sur des faits, sur des dysfonctionnements* », « *les difficultés rencontrées* »<sup>xiiii</sup>.

---

21 nominalisation de ce qu'il est habile de pouvoir faire (CNRTL).

**Tableau 5 : Configuration des activités de l'Étape 5**

Activités de travail	Activités de travail du DA (position de délégué potentiel)		Espaces flous d'activités dont le contenu et/ou l'affectation sont indéterminées		Activités de travail des PP-Coordo (position de délégué potentiel)		Activités de travail des autres (position de délégués potentiels)	
	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service	Activités de travail d'encadrement	Activités de travail de production du service
<b>Médiations</b>								
<b>Objets de l'activité</b>	- Recréer une dynamique d'équipe dans la filière - Choisir l'organisation qui oriente le choix de méthode de conception de la nouvelle procédure / suffisamment dépersonnalisée pour être institutionnalisable	- Garantir une culture commune, un langage commun - Structuration du cadre du cadre de l'organisation		- Décision de délégation qui porte sur écriture d'une « partition » (doc-support pour conduite des visites ; et planification, organisation collective/répartition des tâches, responsabilités et circulation information)		- Composer les nouvelle « partition » : élaboration nouvelle procédure du suivi FMP, qui intègre le doc-support comme outil de suivi, sa planification - Mettre en place et en œuvre la nouvelle procédure	- Participer à la conception animée par les PP-Coordo	
<b>Instruments de l'activité</b>	- La construction d'un langage commun pour s'assurer de l'intégration de tous		- Problème des effets de la méthode de conception de l'instrument sur la dynamique d'équipe		- Réglage de la technique d'élaboration pour s'assurer de l'utilisabilité, de l'opérationnalité de la procédure : conflit de méthodes entre les PP-Coordo techniciens et généraux	- S'assurer que l'utilisation du document-support permette de faire	- Acceptabilité et utilisabilité	- Utilisation de la nouvelle procédure et donc le document de suivi et de conduite des visites
<b>Sujets de l'activité</b>	- Possibilité d'être animateur ou assurer seulement une présence	- « Animateur » de la réunion	- Limites des rôles réciproques du DA et des PP-Coordo dans la phase d'élaboration de la procédure	- Dérégulation au rôle ordinaire du PP-Coordo (assurer la conception de la procédure et pas seulement sa mise en œuvre)		- Chef d'orchestre de la mise en œuvre de la procédure	- Conflit des prescriptions qu'en partie réglé par des règles communes	
<b>Modalités d'organisation de et entre les activités</b>			- Réglage des contributions experts/non-experts dans écriture du doc-support et prise en compte visites par tous les profs-visiteurs - Conditions orga de la délégation-solidarité délégué/délegués, polarités : interdépendance et indépendance ; - Réciprocité des services	- Les PP-Coordo-prof-tech sont experts du domaine professionnel des stages Les PP-Coordo-prof-général sont en position délicate quant à leur légitimité sur le domaine professionnel	- Répartition des rôles entre les PP-Coordo dans l'élaboration de la procédure compte tenu des différentes expertises (prof général / prof technique)			

Au moment où la délégation commence à être identifiée et partagée, son objet initial et les objectifs à réaliser caractérisés, la décision actualise une nouvelle version de la contradiction qui traverse le processus d'instauration de la délégation en tant que travail collectif d'encadrement. La spécialisation de certains des PP-Coordo dans le domaine professionnel cible leur donneraient naturellement une prérogative particulière pour constituer le document-support, une sorte de guide prescriptif adressé aux non-spécialistes. L'enjeu que les prof-visiteurs soient associés à sa conception et son élaboration va pourtant très sérieusement nuancer ce rôle en mettant en avant un avantage qu'ont les PP-Coordo de l'enseignement général de devoir, comme les prof-visiteurs, parcourir les obstacles du suivi des stages en méconnaissant les spécificités professionnelles de la formation. L'arbitrage du DA fait émerger des ressorts qui reconfigurent le travail d'encadrement. Il introduit, dans l'espace public de cette instauration, une double exigence : soutenir le développement d'une dynamique de travail collectif dans les équipes, et que le processus de réélaboration des cadres du travail institutionnalise leur capacité collective pérenne à pouvoir tenir compte du réel de la production.

La conception de la délégation prend appui sur sa prérogative d'inscrire la conception de la réorganisation dans un processus instituant transpersonnel, contre un institué qui ne (lui) permet pas (suffisamment) de pouvoir répondre des réalisations effectives de la production du service, d'en être responsable. Cet arbitrage, portant sur l'organisation du travail collectif de la délégation, reconfigure dans leurs activités réciproques les prérogatives effectivement déléguées (la reconception des cadres des travaux de production de la FMP) et celles qui ne le sont pas (la conception de l'organisation du travail collectif délégué pour autant que ses conséquences assurent l'institution de la capacité du travail d'encadrement à pouvoir être responsable du réel de la production du service). Il s'agit ici d'un agir organisationnel qui structure l'organisation jusqu'en ses fondements culturels (Jarniou, 1981, p. 77 et ss).

Finalement cette élaboration, d'abord opérationnelle dans le cadre de l'instauration de la délégation, constitue le théâtre d'une agora de rapports de différents pouvoirs et impérities :

- le pouvoir de dire ce qu'il faut collectivement faire et les contributions de chacun pour cela,
- le pouvoir de faire ce qui avait été dit (ou pas dit) pour produire effectivement le service dans ses conditions,
- le pouvoir de dire ce qu'il s'est effectivement fait, ce qui se fait et ce qui ne se fait pas,
- le pouvoir de prédire ce qui peut (ou non) se faire et ce qui pourrait se faire.

## 5 Discussion conclusive

Nous revenons sur notre problématique au travers de trois propositions de discussion : 1) en quoi nos résultats participent à une conceptualisation du travail d'encadrement, 2) de caractérisations du développement du travail d'encadrement, et 3) des pistes pour une conceptualisation du développement du travail à partir des théories de l'activité.

### 5.1 Quel travail des cadres des travaux l'instauration d'une délégation donne à voir ?

Un premier enseignement peut être tiré de notre étude. La scénarisation du travail des cadres des travaux par le processus d'instauration de la délégation confirme, méthodologiquement, qu'il est possible de documenter non seulement les actions (Gotteland et al, 2015), mais aussi l'activité de travail d'encadrement,

les processus invisibles de son élaboration. D'une certaine manière, l'instauration de la délégation pourrait s'apparenter à une forme « d'instruction au sosie » dans le processus même du travail collectif. L'intérêt est qu'elle met explicitement en dialogue le travail d'encadrement, dialogue souvent tenu pour absent ou tacite, en dehors de l'intervention. En effet, nombre d'intervention-recherche visent à créer, de surcroît pourrait-on dire, des espaces de dialogue supplémentaires au sein des organisations du travail (Bonfond & Clot, 2019; Detchessahar & Clot, 2019). Dans notre cas, l'espace de dialogue entre des acteurs de différentes fonctions de l'organisation, expérimenté à l'initiative du dirigeant, s'inscrit dans des formes déjà quasi-existantes, catalysées par l'intermédiaire du collectif de travail des DA, secondé par l'intervention.

Nous pouvons alors lire nouvellement un résultat connu : le travail des cadres des travaux est largement partagé, voire disputé, loin du seul monopole du dirigeant, au point où nous pourrions avancer que l'encadrement relève d'un travail collectif de coordination de cadres du travail produits par les différentes activités, ce qu'il faut faire pour pouvoir faire, participant du faire faire. D'une certaine manière le cadrage (Grossen, 2001) par l'activité avec son lot de « règles autonomes » (Tersac, 2011), communément connu du point de vue des « opérateurs » en termes d'écart entre le prescrit et l'activité, peut être vu comme une forme de prescription ascendante pour le travail d'encadrement, dont la matière première serait alors ces cadres et leur hétérogénéité selon les mondes professionnels (Béguin, 2010) qui les ont produits. Dans notre étude, l'aménagement réglementaire des aspects administratifs et juridiques des déplacements pour les « visites » proposé, finalement, par le DA après avoir pris connaissance du cadrage effectif de ces visites par les profs-visiteurs en est une illustration.

Faisons un pas de plus dans cette direction. La distribution des cadrages a aussi une fonction organisationnelle. Leurs usages par les différents acteurs les investissent de fonctions différentes, voire conflictuelles, selon les coordinations qu'ils opèrent. Si les « ordres de mission » sont pour le DA un moyen de pouvoir attester de l'effectivité des visites, les défaillances de coordination autour de cet outil délaissé par les profs-visiteurs le rendent inutilisable par le DA, alors qu'inversement, les opportunités de visites se sont progressivement constituées en règle commune que les PP-Coordo ont intégrée dans leurs modalités de répartition des visites. Ici, l'institué semble plus du côté de la convention entre les producteurs de première ligne. Le DA qui, dans le cours de l'instauration de la délégation, cherche à utiliser ce levier pour produire un diagnostic, y renonce et l'abandonne. Incapable de devenir un outil de coordination des cadrages, la proposition échoue à se constituer en nœud de travail négocié (Engeström, 2008), chacun restant dans la logique de son « monde » : les frontières restent étanches aux migrations de médiations des activités respectives. La confusion subjective créée par le DA renvoyant les PP-Coordo, visés pour être des interlocuteurs du travail délégué des cadres, à leur rôle de profs-visiteurs, les délégués, devant se justifier participe de cette fermeture à l'activité des PP-Coordo, et donc à leurs développements.

Inversement c'est par une sorte de palingénèse qu'un ancien outil va percer les lignes de front. Le livret de suivi, artefact chargé d'une histoire d'instrument pédagogique, c'est à dire relevant du travail de production du service, va être poly-réinstrumenté entre les trois protagonistes-types de la délégation : le document de suivi, incluant une trame de visite, peut servir à attestant de l'effectuation du service à répondre aux enjeux de contrôle du directeur (délégrant), constituer un compte-rendu de visite utile aux professeurs principaux (délégés) dans la conduite des conseils de classe, constituer un support de conduite de visite pour les profs-visiteurs et valoriser les apprentissages réalisés par les élèves lors des FMP, (les délégués). Utile à tous, il acquiert dialectiquement à ces réinstrumentations, une fonction d'objet pour le travail collectif des cadres des travaux, en y mettant au cœur, l'œuvre commune, relativement à laquelle vont s'ajuster les objets négociés des activités respectives d'encadrement dans la délégation. Nous suivons volontiers, ici, Béguin dans la nécessité « d'élargir l'unité d'analyse » des genèses instrumentales aux échanges entre les « ensembles d'implicites conceptuels, axiologiques et pratiques qui forment système avec l'objet de l'action » (Béguin, 2010, p. 136) qu'ils nomment les mondes professionnels. L'instauration de la délégation devient, du coup, le théâtre d'allers-retours incessants entre des enquêtes sur les réalisations des visites et des formes

de suivi, le procès de production du service, le contenu des cadres (pourrait-on dire), le DA abandonnant sciemment la fonction de contrôle pour penser les articulations entre les modalités de visites (physique ou téléphone) au regard de la planification des stages sur l'ensemble de la formation et les échéances cruciales pour le suivi du cursus des élèves et leur orientation, et les modalités de travail de ces cadres, en s'appuyant sur l'expérience des PP-Coordo. En installant une circulation entre les travaux de production et d'organisation, le dialogue entre délégrant et délégués fabrique un milieu hétérogène mais progressivement partagé. La réélaboration des règles organisationnelles, en visant ici plutôt l'usage d'un outil que le contrôle par le résultat, permet le développement de l'activité collective du travail d'organisation : « *le travail de conception de l'organisation [...] nécessite que l'encadrement ait une bonne compréhension de l'activité réelle des opérateurs et crée un lieu d'échange entre lui et les opérateurs à propos de l'utilisabilité des règles* » (Caroly, 2010, p. 136). Par exemple : les règles de choix des modalités de visites pour la FMP. Le cadre, que constitue le ré-usage de cet outil issu du patrimoine commun, voit son fonctionnement devenir successivement le moyen de différents autres fonctionnements par son lègue : processus de migration fonctionnelle qui, selon Vygotski (2003), constitue la base du développement, dont nous étendons ici le champ, au-delà des fonctions psychiques du sujet, aux différentes médiations de l'activité de travail.

Remarquons que la délégation étudiée, contrairement aux schémas descendants (Retour et al., 2015) ou ascendants (Detchessahar et al., 2015), est une réorganisation du travail collectif d'encadrement vu comme la combinaison d'une structure des rôles et un système de circulations entre différents types d'autorité et de responsabilité. Elle est fondamentalement indexée sur la relative plasticité (Béguin, 2010, p. 22; Hubault & Bourgeois, 2013, p. 94) de ce système, et plus précisément son « *code* » qui pour Jarniou est « *l'instrument de transformation du système* » en ce qu'il exprime « *la capacité politique de ce système* » à assurer la « *dynamique du processus de mise en œuvre de l'action collective* » (1981, p. 141). L'instauration de la délégation agit comme une force de revitalisation de cette capacité politique à (re)dynamiser le système des travaux d'encadrement.

## 5.2 Contributions pour penser le développement du travail d'encadrement

Effet conséquent de cette revitalisation, l'instauration de cette délégation, en provoquant un travail collectif d'encadrement et ses délibérations nécessaires, met publiquement au jour les tensions constitutives du travail de l'encadrant de proximité. Les aléas et les interrogations qui jalonnent son cheminement sont significatifs d'un effort de régulation permanente entre distance et proximité, ou plus précisément s'éloigner et de rapprocher de la réalisation de la production (Hubault & Bourgeois, 2013, p. 97). L'enquête collaborative (Lorino, 2007, 2009) visant à définir les activités réciproques de délégrant et de délégués montre les hésitations, les allers-retours, les ambivalences, et finalement ce que nous identifions comme une contradiction dialectique constitutive<sup>22</sup> entre, pragmatiquement les fonctions de représentant et de rapporteur, ou plus fondamentalement entre les prérogatives de conception des cadres des travaux et les responsabilités de ce que ces cadres font aux travaux et conséquemment à la production. Si les prérogatives, les droits et pouvoirs attachés à une fonction, peuvent être d'origines et formes différentes, elles sont fonctionnellement une part de légitimité a priori reconnue dans des espaces organisationnels relatifs. Ces prérogatives, leurs objets et leurs espaces de validation sont, du fait de leur assertion, continûment soumis à la capacité, de l'activité qui s'en prévaut, de pouvoir répondre de ce que le cadre, qu'elle tend à constituer, fait aux activités des autres, c'est à dire une responsabilité (Ricoeur, 1994) effective. Dans cette

---

22 Par contradiction dialectique constitutive d'une activité de travail, nous entendons « les contradictions significatives pour le développement » (Sannino & Engeström, 2018), c'est à dire les unités de forces contraires ou antagoniques d'un système, imprimées par une pluralité d'exigences sociales, qui par leur interaction se renforcent mutuellement et « constituent la base du développement du système » (p. 48) en cherchant à les subsumer de façon suffisamment acceptable, au moins momentanément par « *l'action qui convient* » (Thévenot, 1990), moyennant des droits et des responsabilités spéciales qui lui sont reconnus dans ce cadre.

contradiction, ces deux mouvements, réciproquement nécessaires (l'un n'a pas de sens sans l'autre) et pourtant de directions opposées, condensent, dans la dynamique qu'elle instaure, un des moteurs du travail d'encadrement, aspect fondamental de son sens et de son efficacité (Clot, 2008b) organisationnels, c'est à dire médiatement à la production.

Dans le processus d'instauration de la délégation étudié, nous repérons quelques mouvements de cette contradiction (Sannino & Engeström, 2018). Cette contradiction varie d'allures selon les activités, les acteurs, et les rapports entre ces activités au fur et à mesure de cette instauration. Nous interrogeons comment ils signent des développements du travail d'encadrement.

Au départ, la prérogative du DA d'attester de l'efficacité exigible des visites est contestée par son incapacité à pouvoir en être responsable au moyen des OM. Cet état initial de la contradiction fait obstacle à son activité en ce qu'elle est arrêtée, figée, immobile. Cette contradiction évolue qualitativement quand la possibilité de devenir en capacité de répondre de l'effectuation des visites au moyen du document-support va lui permettre de retrouver une dynamique, moyennant un changement d'instrument (OM/document-support), entraînant un changement d'objet (efficacité administrative/qualité pédagogique). Il faut souligner ici que ce mouvement n'est possible que par les apports des PP-Coordo. Si l'on regarde l'instauration de la délégation comme une navigation dans une zone de développement proximal du travail d'encadrement, nous rejoignons la proposition de Béguin de concevoir le développement du travail « à l'échelle du groupe » et par la mise en œuvre de « zones proximales de dialogue » où le « polyvocal [...] est vecteur des échanges » (2010, p. 137). En étendant la définition de Vygotski de ce concept à notre domaine, la limite inférieure des possibilités de développement de l'activité de travail serait les espaces d'action définis par l'allure de la contradiction dialectique des forces qu'un travail peut investiguer seul à un moment donné dans une organisation et la limite supérieure, les espaces d'action qui peuvent être redéfinis par l'allure de la contradiction dialectique des forces quand elle est régénérée par les échafaudages (re)organisant dans ses rapports avec les autres travaux.

Les évolutions de la contradiction sont alors plutôt d'ordre extensif ou horizontal (ibid. p.139) dans l'organisation. La légitimité acquise des PP-Coordo par leur connaissance des aléas dans la conduite des visites se constitue en une responsabilité utile pour pouvoir faire face et assumer la prérogative d'élaborer une procédure commune, dont le DA va les charger. Cette association permet donc d'étendre, par la prise en charge collective, le champ organisationnel de la contradiction. Cette extension se matérialise par une transformation structurelle temporaire du travail collectif d'encadrement : la délégation.

Enfin, nous pouvons également lire des évolutions d'ordre plutôt stratégique de cette contradiction dans le cas de la répartition des rôles de différents PP-Coordo selon leurs spécialisations pour l'élaboration de la nouvelle procédure. C'est en effet pour assurer la capacité fonctionnelle de la nouvelle procédure à pouvoir durablement répondre de la réalisation des suivis de la FMP, que le DA fait valoir sa prérogative de constitution de la répartition des rôles dans ce collectif pour l'inscrire dans un cadre plus large de la dynamique d'équipe de la filière, puis de l'établissement.

Sans prétendre à l'examen exhaustif des évolutions de la contradiction, nous montrons comment le développement du travail se matérialise :

- par des reconfigurations successives des médiations réciproques des activités et de leur organisation,
- au regard de leurs contributions au travail d'encadrement conjuguées au processus de production visée,
- et dont la dynamique procède par tentatives de dépassement, jamais définitif, de cette contradiction dialectique du travail d'encadrement, identifiable aux changements d'allure de cette contradiction motrice des activités.

## 5.3 Pistes pour l'étude de développement du travail

Ces tentatives expérimentent différentes possibilités, plus ou moins souhaitables, et délibèrent pour faire tenir ensemble (1) l'hétérogénéité des sources de prescriptions, (2) leurs arbitrages que les actes de production cristallisent dans leur relative autonomie de la confrontation au réel des mises en œuvre (Daniellou, 2002), et (3) la diversité de leurs produits et postscripts. Ce faisant, la délégation redécouvre l'étendue et (re)dessine de nouvelles frontières entre les différentes activités du travail des cadres des travaux, lorsque les médiations peuvent s'affranchir des découpages par postes et statuts (Engeström, 2010; Bationo-Tillon et al., 2020).

Pour Bationo-Tillon, Poret et Folcher (2020), en faisant référence à Akkerman et Bakker (2011), et en écho aux travaux d'Engeström, le développement du travail peut être défini comme « *un franchissement de frontières entre deux systèmes d'activité hétérogènes* », quand les activités peuvent mettre à l'épreuve leurs enveloppes. L'instauration de la délégation constitue une proposition intéressante dans laquelle le développement du travail d'encadrement est indissociable du développement de l'organisation des travaux de production. Elle met en jeu un processus au cours duquel un certain nombre d'actions, leurs adresses et réponses, dans l'imbrication de l'organisation, leurs processus d'élaboration sous-jacents (l'activité avec les circulations entre ses 4 instances), se présentent plus ou moins ostensiblement à différents « *poste-frontières* » des périmètres ordinaires des travaux, candidat « *traversant de frontière* » (Engeström, 2010). Leurs « *laisser-passer* » sont examinés sur des critères de légitimité, délibérés relativement à la vitalité de la contradiction, dans notre cas du travail d'encadrement, entre prérogatives et responsabilités.

Il n'est finalement pas très étonnant que l'instauration d'une délégation mettent en exergue cette dynamique. Délégation et légitimité ont étymologiquement en commun le « *leg* », avec deux orientations de signification, « *lego* » du côté du lègue, et « *lex* » du côté du législatif. Ce qui est en jeu à cette croisée des chemins, c'est d'une part ce qui est transporté, le contenu du travail, son histoire, ses usages projetés et ses espoirs, le lègue, qui s'exprime dans le travail organisé sous la forme de prérogatives avec lesquelles les activités se présentent à leurs frontières, et d'autre part la délibération « *législative* » des règles qui définissant les échanges entre les activités façonne la transaction sous la forme de la responsabilité. Le processus de délégation, en cherchant à redessiner temporairement les frontières des activités respectives, suscite une nouvelle délibération politique de l'organisation des travaux.

La caractérisation de contradictions dialectiques constitutives de l'activité de travail et l'étude de ses dynamiques d'évolution nous semblent alors un opérateur efficace de compréhension et d'explication du développement du travail.

# Bibliographie

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Amigues, R. (2009). Le travail enseignant : Prescriptions et dimensions collectives de l'activité. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 42(2), 11. <https://doi.org/10.3917/lsdle.422.0011>
- Argyris, C., Schön, D. A., Aussanaire, M., & Garcia-Melgares, P. (2002). *Apprentissage organisationnel : Théorie, méthode, pratique*.
- Attarça, M., & Chomienne, H. (2012). Les chefs d'établissement : De nouveaux managers au sein d'organisations en mutation, Abstract. *Management & Avenir*, 55, 215-232.
- Bakhtine, M. M. (1984). *Esthétique de la création verbale* (A. Aucouturier, Trad.). Gallimard.
- Baluteau, F. (2009). La division du travail pédagogique dans les établissements secondaires français. Le rôle des chefs d'établissement. *Socio-logos . Revue de l'association française de sociologie*, 4. <http://journals.openedition.org/socio-logos/2308>
- Barbier, J.-M., Chauvigné, C., Vitali, M.-L., Maison de la recherche sur les pratiques professionnelles, & Réseau des écoles de service public (Éds.). (2011). *Diriger : Un travail*. l'Harmattan.
- Bationo-Tillon, A., Poret, C., & Folcher, V. (2020). Appréhender le développement des organisations à la croisée du cours d'action et de l'approche instrumentale : La perspective transitionnelle. *Activites*, 17(2). <https://doi.org/10.4000/activites.5371>
- Béguin, P. (2004). Monde, monde commun et versions des mondes. *Bulletin de psychologie*, 57, 45-48.
- Béguin, P. (2010). *Conduite de projet et fabrication collective du travail : Une approche développementale* [Thesis, Université de Bordeaux Ségalen (Bordeaux 2)]. <https://hal.inrae.fr/tel-02817305>
- Bidet, A., Borzeix, A., Pillon, T., Rot, G., & Vatin, F. (2006). *Sociologie du travail et activité*. Octarès.
- Boccaro, V., & Delgoulet, C. (2013). Une démarche d'analyse des travaux pour la conception d'un outil virtuel de formation. *SELF*, 1.
- Boccaro, V., & Delgoulet, C. (2015). L'analyse des travaux pour la conception en formation. Contribution de l'ergonomie à l'orientation de la conception amont d'un environnement virtuel pour la formation. Yvon Haradji, Katia Kostulski, Alexandre Morais, Pascal Ughetto, 12(12-2), 73.
- Bonnefond, J.-Y., & Clot, Y. P. (2019). *Agir sur la qualité du travail : L'expérience Renault Flins*. Érés éditions.
- Bouffartigue, P. (2001). La fonction d'encadrement : De l'importance du travail dans l'étude des cadres. *Colloque «Autour des travaux de G. Benguigui: Encadrer, surveiller, inventer*.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-00007509/document>

Bronckart, J.-P. (2013). Qu'est-ce que le développement humain ? Interrogations, impasses et perspectives de clarification. In J. Friedrich, R. Hofstetter, & B. Schneuwly, *Une science du développement humain est-elle possible ? : Controverses du début du XXe siècle* (p. 207-226). Presses universitaires de Rennes.

Brossard, M. (2012). Le développement comme transformation par appropriation des oeuvres de la culture. In Y. Clot, *Vygotski maintenant* (p. 95-116). la Dispute, impr. 2012.

Canguilhem, G. (1947). Milieu et Normes de l'homme au travail. *Les Cahiers de sociologie*, 3.

Caroly, S. (2010). *Activité collective et réélaboration des règles : Des enjeux pour la santé au travail* [HDR, Université Victor Segalen-Bordeaux II]. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00464801/>

Caroly, S., & Clot, Y. (2004). Du travail collectif au collectif de travail développer des stratégies d'expérience. *Formation Emploi*, 88, 43-55.

Cerf, M., & Falzon, P. (2005). *Situations de service : Travailler dans l'interaction*. PUF.  
[https://www.puf.com/content/Situations\\_de\\_service\\_%3A\\_travailler\\_dans\\_linteraction](https://www.puf.com/content/Situations_de_service_%3A_travailler_dans_linteraction)

Charue-Duboc, F. (1992). L'organisation fait-elle apprendre ? *Éducation permanente*, 112, 79-86.

Chatot, D., LABATTUT, D., LAPRAY, F., MOROY, C., PRION, R., VIVIER, É., & WOZNIK, V. (2020). *Pilotage pédagogique et éducatif—Étude des missions des directeurs adjoints dans les établissements* (rapport de l'Inspection de l'enseignement agricole R 20 002).  
[https://chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/01-systeme/structuration/iea/r20-002-pilotage-peda-educ.pdf](https://chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/01-systeme/structuration/iea/r20-002-pilotage-peda-educ.pdf)

Chauvigné, C., Durat, L., & Laude, L. (2011). Dynamiques d'investissement et configurations d'activités. In J.-M. Barbier, C. Chauvigné, & M.-L. Vitali, *Diriger : Un travail* (p. 203-215). l'Harmattan. <https://hal.science/hal-03098991>

Clot, Y. (2006). *La fonction psychologique du travail*. Presses universitaires de France, impr. 2006.

Clot, Y. (2008a). La recherche fondamentale de terrain : Une troisième voie. *Education Permanente*, 177, 67-77.

Clot, Y. (2008b). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses universitaires de France.

Daniellou, F. (2002). *Le travail des prescriptions*. 8.

Daniellou, F., Chassaing, K., & Claverie, B. (2014). *Introduction aux 21e Journées de Bordeaux sur la pratique de l'ergonomie L'ergonome et le travail des managers*.

Detchessahar, M. (2014). Penser le travail pour repenser le management Réflexions à partir de l'enseignement social-chrétien. *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, 13, 3(4), 68-81. <https://doi.org/10.3917/rimhe.013.0068>

Detchessahar, M., Benedetto-Meyer, M., Hugot, N., & Ughetto, P. (2021). Entretien avec Mathieu

Detchessahar. *Sociologies pratiques*, 42(1), 13-17. <https://doi.org/10.3917/sopr.042.0013>

Detchessahar, M., & Clot, Y. P. (2019). *L'entreprise délibérée : Refonder le management par le dialogue*. Nouvelle cité.

Detchessahar, M., Gentil, S., Grevin, A., & Stimec, A. (2015). Quels modes d'intervention pour soutenir la discussion sur le travail dans les organisations ? Réflexions méthodologiques à partir de l'intervention dans une clinique. @GRH, 16(3), 63-89. <https://doi.org/10.3917/grh.153.0063>

Ducros, C. (2015). *Travail des chefs d'établissement et pilotage des équipes pédagogiques : Analyse de l'activité de chefs d'établissement en collège réseau ambition réussite en France*. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/12806>

Dujarier, M.-A. (2006). La division sociale du travail d'organisation dans les services. *Nouvelle revue de psychosociologie*, n° 1(1), 129-136.

Dujarier, M.-A. (2008). *Le travail du consommateur : De McDo à eBay*. La Découverte.

Dujarier, M.-A. (2015). *Le management désincarné : Enquête sur les nouveaux cadres du travail*. La Découverte.

Dujarier, M.-A. (2016). Apports d'une sociologie de l'activité pour comprendre le travail. In M.-A. Dujarier, C. Gaudart, A. Gillet, & P. Lénel, *L'activité en théorie—Regards croisés sur le travail* (p. 97-130). Octarès.

Dutercq, Y. (2015). Les modèles contemporains de légitimité des chefs d'établissement français. *Recherche et formation*, 78, 35-50. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2387>

Engeström, Y. (2008). Quand le centre se dérobe : La notion de knotworking et ses promesses. *Sociologie du Travail*, 50(3), 303-330. <https://doi.org/10.1016/j.soctra.2008.06.003>

Engeström, Y. (2010). Activity Theory And Learning At Work. In M. Malloch, *The SAGE Handbook of Workplace Learning* (p. 74-89). SAGE Publications.

Engeström, Y., & Sannino, A. (2021). From mediated actions to heterogenous coalitions : Four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity*, 28(1), 4-23. <https://doi.org/10.1080/10749039.2020.1806328>

François, F. (2006). l'entretien clinique : Une approche stylistique. In M. Grossen & A. Salazar Orvig, *L'entretien clinique en pratiques : Analyse des interactions verbales d'un genre hétérogène* (p. 31-50). Belin.

Friedrich, J. (2010). *Lev Vygotski : Médiation, apprentissage et développement—Une lecture philosophique et épistémologique*. Université de Genève - Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Germier, C. (2017). La prescription, source d'incertitudes. Le cas de la prescription des dispositifs d'individualisation dans l'enseignement agricole. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 60(2), 59-69. <https://doi.org/10.3917/spir.060.0059>

- Glaser, B. G., Strauss, A. L., Oeuvray, K., Soulet, M.-H., Soulet, M.-H. P., & Paillé, P. P. (2010). *La découverte de la théorie ancrée : Stratégies pour la recherche qualitative*. Armand Colin.
- Goffman, E. (1974). *Les cadres de l'expérience*. Les Éditions de Minuit.
- Goodman, N. (2006). *Manières de faire des mondes* (M.-D. Popelard, Trad.). Gallimard.
- Gosselin, M., Viau-Guay, A., & Bourassa, B. (2014). Le développement professionnel dans une perspective constructiviste ou socioconstructiviste : Une compréhension conceptuelle pour des implications pratiques. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 16-3. <http://pistes.revues.org/4009>
- Gotteland Agostini, C., Zara-Meylan, V., & Pueyo, V. (2016). Le travail d'articulation des encadrants de proximité : Quels enjeux de production et de santé en horticulture ? *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 18-1, Article 18-1. <https://doi.org/10.4000/pistes.4641>
- Gotteland-Agostini, C., Pueyo, V., & Béguin, P. (2015). Concevoir des cadres pour faire et faire faire : L'activité d'encadrement dans une entreprise horticole. *Activités*, 12(12-1), Article 1. <https://doi.org/10.4000/activites.983>
- Gotteland-Agostini, C., Thébault, J., & Zara-Meylan, V. (2017). *Le travail d'encadrement. Quelles évolutions ? Quels parcours ?* (rapport de recherche N° 103). Cnam-CEET, Gis Creapt. [https://ceet.cnam.fr/medias/fichier/103-le-travail-d-encadrement-queelles-evolutions-queles-parcours\\_1510839303742-pdf?ID\\_FICHE=1054689&INLINE=FALSE](https://ceet.cnam.fr/medias/fichier/103-le-travail-d-encadrement-queelles-evolutions-queles-parcours_1510839303742-pdf?ID_FICHE=1054689&INLINE=FALSE)
- Grossen, M. (2001). La notion de contexte : Quelle définition pour quelle psychologie ? Un essai de mise au point. In J.-P. Bernié, *Apprentissage, développement et significations* (p. 59-76). Presses Universitaires de Bordeaux. <https://doi.org/10.4000/books.pub.48585>
- Grossin, W. (1996). *Pour une science des temps : Introduction à l'écologie temporelle*. Octares éd.
- Hubault, F. (2010). *Pouvoir d'agir et autorité dans le travail : Séminaire Paris 1, 2-3-4 juin 2008*. Octarès.
- Hubault, F., & Bourgeois, F. (2013). L'activité, ressource pour le développement de l'organisation du travail. In *Ergonomie constructive* (p. 89-102). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.falzo.2013.01.0089>
- Jarniou, P. (1981). *L'entreprise comme système politique*. Presses universitaires de France.
- Kherroubi, M., & Van Zanten, A. (2000). La coordination du travail dans les établissements « difficiles » : Collégialité, division des rôles et encadrement. *Education et sociétés*, 6, 65-92.
- Lantheaume, F., Bessett-Holland, F., & Coste, S. (2008). *Les enseignants de lycée professionnel face aux réformes : Tensions et ajustements dans le travail*. Institut national de recherche pédagogique.
- Laude, L., Rodriguez, D., & Ulmann, A.-L. (2011). Diriger au jour le jour : Entre mythe et réalité. In J.-M. Barbier, C. Chauvigné, & M.-L. Vitali, *Diriger : Un travail* (p. 181-202). L'Harmattan.
- Le Saout, R., & Saulnier, J.-P. (2002). *L'encadrement intermédiaire : Les contraintes d'une position*

*ambivalente.*

Lefeuvre, G., Garcia, A., & Namolovan, L. (2009). Les indicateurs de développement professionnel. *Questions Vives*, 5(11), 277-314.

Lejeune, C. (2019). *Manuel d'analyse qualitative : Analyser sans compter ni classer*. De Boeck Supérieur.

Léontiev, A. N. (1972). *Le développement du psychisme*. Éditions Sociales.

Léontiev, A. N. (1976). *Le Développement du psychisme : Problèmes*. Éd. sociales, impr. 1976.

Leplat, J., & Hoc, J.-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 3(1), 49-63.

Lorino, P. (2007). Communautés d'enquête et création de connaissances dans l'organisation : le modèle de processus en gestion. *Annals of telecommunications*, 62(7-8), 19.

Lorino, P. (2009). *Organisation et enquête dialogique*. Travail, métier, organisation : quelles métamorphoses ?, Paris.

<http://www.itmd.fr/sites/default/files/pdf/Travail%20Metier%20organisation%20Coll%C3%A8ge%20de%20France%20Ph.%20Lorino.pdf>

Lourau, R. (1969). *L'instituant contre l'institué*. Éd. Anthropos.

Maggi, B. (2011). Théorie de l'agir organisationnel. In B. Maggi, *Interpréter l'agir : Un défi théorique* (p. 69-96). Presses Universitaires de France.

[http://www.cairn.info.proxy-scd.u-bourgogne.fr/resume.php?ID\\_ARTICLE=PUF\\_MAGGI\\_2011\\_01\\_0069](http://www.cairn.info.proxy-scd.u-bourgogne.fr/resume.php?ID_ARTICLE=PUF_MAGGI_2011_01_0069)

Maroy, C. (2017). La nouvelle gestion publique de l'école au Québec : Vers une gestion de la pédagogie. *Sociologie du travail*, 59(Vol. 59-n° 4). <https://doi.org/10.4000/sdt.1353>

Mayen, P. (2008). Dix développements sur la didactique professionnelle et le développement. In Y. Lenoir & P. Pastré, *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat : Un enjeux pour la professionnalisation des enseignants*. Octarès éd., DL 2008.

Mege-Piney, C., Mariolle, A., Nahon, S., & Thibault, I. (2020). « Je ne vois pas où vous voulez en venir ! » : Quand la légitimité et la crédibilité sont à reconstruire face aux managers.

Meignan, Y. (2017). *Biogénie : Agir et devenir, Prospection éducatrice* [Manuscrit de thèse refusé par le jury].

Meignan, Y., Masson, C., Guidoni-Stoltz, D., & Métral, J.-F. (2019). *Accompagner les élèves ? : Appropriation de la réforme, ré-élaboration dans le travail réel* [Report]. <https://hal-agrosup-dijon.archives-ouvertes.fr/hal-02326553>

Meyerson, I. (1948). *Les fonctions psychologiques et les oeuvres*. J. Vrin.

Meyerson, I. (1987). *Écrits 1920-1983 : Pour une psychologie historique*. Presses universitaires de

France.

Mispelblom Beyer, F. (2006). *Encadrer, un métier impossible ?* A. Colin, impr. 2006.

Pacaud, S. (1954). Analyse psychologique et psychophysiologique du travail. In H. Piéron, *Traité de psychologie appliquée—L'utilisation des aptitudes—Orientation et sélection professionnelles* (p. 579-610). Presses universitaires de France.

Pélage, A. (2003). La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire : Changement statutaire, construction de l'engagement professionnel et épreuves pratiques. *Revue française de pédagogie*, 145(1), 21-36. <https://doi.org/10.3406/rfp.2003.2982>

Pélage, A. (2009). 2. Les chefs d'établissement scolaire : Autonomie professionnelle et autonomie au travail. In D. Demaziere & Gadéa, Charles, *Sociologie des groupes professionnels* (p. 40-50). La Découverte. [https://www.cairn.info/article.php?ID\\_ARTICLE=DEC\\_DEMAZ\\_2010\\_01\\_0040](https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=DEC_DEMAZ_2010_01_0040)

Picq, T., & Retour, D. (1998). Délégation : Proposition d'une grille d'analyse. *Actes du 9e Congrès de l'AGRH*, 2, 892-904. <https://drive.google.com/file/d/0Bw-9yYD0pWtvM0VuRVJ5WWMtc1U/view>

Picq, T., & Retour, D. (2000). *La Délégation manageriale, levier de la responsabilisation croissante*. Centre d'études et de recherches appliquées à la gestion.

Piney, C. (2015). *Transformation de l'activité d'encadrement de proximité : Que fait le pilotage par la performance à la « proximité » des cadres ? : Le cas d'une grande administration publique* [Phdthesis, Conservatoire national des arts et métiers - CNAM]. <https://theses.hal.science/tel-01333024>

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin.

Renaud-Coulon, A., & Bidegain, J. (1992). *La délégation de pouvoir*. Dunod.

Retour, D., Picq, T., Belle, F., Defélix, C., & Oiry, E. (2015). *La délégation managériale : Levier de compétences et de développement stratégique*. Vuibert.

Rey, O. (2019). *Pilotes et pilotage dans l'éducation*. 36.

Reynaud, J.-D. (1989). *Les règles du jeu : L'action collective et la régulation sociale*. A. Colin, DL 1989.

Ricoeur, P. (1994). Le concept de responsabilité. Essai d'analyse sémantique. *Revue Esprit*. <https://esprit.presse.fr/article/ricoeur-paul/le-concept-de-responsabilite-essai-d-analyse-semantique-11196>

Rochex, J.-Y. (2010). Approches cliniques et recherche en éducation. *Recherche et formation*, 65, 111-122. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.165>

Sannino, A., & Engeström, Y. (2018). Cultural-historical activity theory : Founding insights and new challenges. *Cultural-Historical Psychology*, 14(3), 43-56. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140304>

- Saujat, F. (2002). *Ergonomie de l'activité enseignante et développement de l'expérience professionnelle : Une approche clinique du travail de professeur* [These de doctorat, Aix-Marseille 1]. <https://www.theses.fr/2002AIX10050>
- Savy, H. (2014). *Rapport de l'inspection de l'enseignement agricole* (p. 296). Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt. [https://chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/01-systeme/structuration/iea/rapport-IEA-2013-2014.pdf](https://chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/01-systeme/structuration/iea/rapport-IEA-2013-2014.pdf)
- Schwartz, Y. (1987). Travail et usage de soi. In M. Bertrand, A. Casanova, & Y. Clot, *Je : Sur l'individualité : Approches pratiques, ouvertures marxistes* (p. 183-207). Messido : Éd. sociales, impr. 1987.
- Schwartz, Y. (1988). *Expérience et connaissance du travail*. Messidor : Éd. sociales, impr. 1988.
- Sève, L., & Guespin-Michel, J. (2005). *Émergence, complexité et dialectique : Sur les systèmes dynamiques non linéaires*. O. Jacob, impr. 2005.
- Six, F. (1999). *De la prescription à la préparatio du travail : Apports de l'ergonomie à la prévention et à l'organisation du travail sur les chantiers de bâtiment* [Document pour l'Habilitation à Diriger des Recherches]. Université Charles de Gaulle Lille 3.
- Supiot, A. (2019a). *Le droit du travail*. Presses universitaires de France - Humensis.
- Supiot, A. (2019b). Le travail n'est pas une marchandise : Contenu et sens du travail au xxie siècle. In *Le travail n'est pas une marchandise. Contenu et sens du travail au xxie siècle : Leçon de clôture prononcée le 22 mai 2019* (p. 9-59). Collège de France. <https://doi.org/10.4000/books.cdf.7029>
- Terssac, G. de. (1992). *Autonomie dans le travail*. Presses universitaires de France.
- Terssac, G. de. (2006). Pour une sociologie des activités professionnelles. In A. Bidet, A. Borzeix, T. Pillon, G. Rot, & F. Vatin, *Sociologie du travail et activité* (p. 191-207). Octares Editions.
- Terssac, G. de. (2011). Théorie du travail d'organisation. In B. Maggi, *Interpréter l'agir : Un défi théorique* (p. 97-123). Presses Universitaires de France. [http://www.cairn.info.proxy-scd.u-bourgogne.fr/resume.php?ID\\_ARTICLE=PUF\\_MAGGI\\_2011\\_01\\_0069](http://www.cairn.info.proxy-scd.u-bourgogne.fr/resume.php?ID_ARTICLE=PUF_MAGGI_2011_01_0069)
- Thévenot, L. (1990). L'action qui convient. In P. Pharo & L. Quéré (Éds.), *Les formes de l'action* (Vol. 1, p. 39-69). Editions de l'Ecole des hautes études en sciences soiales.
- Trentin, B. (2012). *La cité du travail : La gauche et la crise du fordisme* (J. Nicolas, Trad.; Vol. 1-1). Institut d'études avancées de Nantes.
- Ughetto, P. (2011). L'organisation, une réorganisation permanente. *Esprit*, Octobre(10), 115. <https://doi.org/10.3917/espri.1110.0115>
- Vygotski, L. S. (2003). *Conscience, inconscient, émotions* (F. Sève & G. Fernandez, Trad.). la Dispute.
- Vygotski, L. S. (2014). *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures: Vol. première publication 1930* (F. Sève, Trad.). la Dispute.

Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17(2), 9-36.

<https://doi.org/10.3917/savo.017.0009>

Annexe :

L'annexe contient les verbatims les plus significatifs de l'analyse que nous avons faite des matériaux empiriques. Les indications de repère dans le texte de l'article sont en chiffre romain.

Nous avons également indiqué dans cette annexe les références aux différents documents de nos matériaux empiriques et les numéros d'interlocutions dans chacun d'eux. Ces indications sont destinées aux lecteurs qui voudraient revenir aux matériaux empiriques entiers, dans une logique de « science ouverte ». Nous tenons ces documents (les transcriptions) à la disposition des lecteurs, sur simple demande.

Légende :

Brief : il s'agit de l'entretien avec le directeur-adjoint, préparatoire aux rencontres avec les personnels avec qui il engage ce travail de délégation.

ACS : il s'agit de l'entretien de co-élucidation avec l'intervenant sur la base des traces de l'activité (film vidéo de la réunion avec les PP-Coordo) dit en « autoconfrontation simple ». La transcription de cet entretien contient donc aussi les échanges réalisés pendant la réunion et à partir desquels le professionnel cherche à comprendre et expliquer ce qu'il fait et comment il le fait.

Les numéros associés indiquent le n° de l'interlocution.

i ACS, 1-70

ii Brief, 1-42

iii Brief, 55-56 ; 65

iv Brief, 48 : « *Mais je ne peux pas laisser le coordo se dépatouiller tout seul de ça. Moi, j'ai ma place à avoir en tant que directeur adjoint, garant du bon déroulement de la formation, si tu veux* » ; 109 ; 101

v Brief, 43

vi Brief, 48-54 ; 58-61 ; 63 ; 65 « *Mon objectif c'est que je veux éviter de mettre en porte-à-faux les coordo parce que ce n'est pas un boulot facile, c'est un boulot ingrat et que s'ils doivent faire ce boulot là, et se prendre des coups de bâtons des autres profs et bien demain je n'ai plus de coordo, quoi !* » ; 75

vii Brief, 43

viii Brief, 46 ; 71 « *Ça tient plus à l'équipe plutôt qu'aux coordo !* » ; 72-73 ; 75 ; 101

ix Brief, 127 « *Là aussi, par rapport aux individus, je pense qu'ils peuvent avoir du mal ! Ils peuvent avoir du mal à animer* » ; 143 ; 168 « *si on avait travaillé avec les coordo, ça aurait été dans l'objectif qu'ils fassent eux, le travail après, mais comme je ne veux pas les exposer comme ça, ne pas les envoyer au casse-pipe, c'est moi qui vais me mettre en avant, si tu veux !* »

x Brief, 121-123

xi Brief, 124-127 : 124 « *D'accord, donc les coordo seraient dans les deux groupes ? Mais obligatoirement dans le second, sur la circulation de l'information ? Et l'objectif c'est aboutir un calendrier de travail et la constitution de ces deux groupes, avec leurs objets de travail adéquats ? Mais les coordo, auront-ils une mission particulière dans le fonctionnement de ces groupes ?* » ; 125 « *eh... bonne question ! Ça peut être une fonction d'animation, mais moi je travaille avec eux en amont alors !* » ; 127 « *Ce serait bien que les coordo animent, maintenant... Est-ce que... ils... eh... est-ce qu'ils pourront... Est-ce qu'ils voudront le faire ? Je ne sais pas, il faudrait que je vois avec eux !* »

xii Réunion, 0'50-2 min ; ACS, 1-70

xiii ACS 72 : « *Ah ben, moi, j'ai eu un moment de flottement ! J'ai eu un gros moment de doute ! Je te l'ai dit, dans les premières minutes. Moi, j'identifiais un problème, bac pro, ce suivi des stages, et puis quand j'ai fait le tour, un peu le diagnostic que je faisais, les problèmes que je soulevais, quand j'ai fait le tour de ces problèmes-là, et je regardais en même temps les enseignants, euh... j'ai vu chez eux, un petit peu de surprise, et euh... et au début je n'ai pas pu identifier d'où venait la surprise ! Ou l'étonnement, et tout de suite Sophie m'a dit « non, ça ne pose pas de problème ! », François m'a dit « moi, je ne sais pas, mais quand moi je m'en occupais, il n'y avait pas de problème ! », Et donc je me suis dit « mais, j'ai tout faux, quoi ! Je suis en train de partir dans un truc, mais il n'y a pas de problème »*

xiv Réunion, 4'25

xv ACS, 148 : « *Si je m'en tiens à ça, pas d'ordre de mission, donc personne ne quitte l'établissement ! C'est ce que ça veut dire ! Je sais que c'est faux... Mais je les interpelle là, ils font la grimace (rires)* »

xvi ACS 159-160 : 159 - « *Et là ils répondent en leur nom, c'est-à-dire qu'ils répondent en tant qu'enseignant, pas en tant que coordo ? (...)* » 160 : « *Oui oui, chacun répond pour soi... Oui oui, c'est ça !* »

xvii ACS, 180-189

xviii ACS, 217-218, 220-226-230

xix ACS, 179

xx ACS, 178-180

xxi ACS, 225

xxii ACS, 213-223 - « *et puis en même temps cela permet que le prof principal ait une vue globale, même*

si c'est pas toi qui a fait la visite, tu le sais parce qu'il y a une note » ; 225

xxiii ACS, 213-225

xxiv ACS, 192-206 - « l'autre chose aussi que je trouvais bien, à l'époque où on faisait ça, c'est qu'on les notait, du coup on sait qui a rendu et qui n'a pas rendu pour répondre à ta question de départ »

xxv ACS, 193, 218

xxvi ACS, 234

xxvii ACS 232 « Tu vois, il ne faut pas que je focalise tout sur le suivi en entreprise physique, mais ça veut dire que sur le suivi téléphonique, il faut aussi que l'on trouve le moyen d'avoir des retours d'information avec le coordo, il ne faut pas que je passe à côté... »

xxviii ACS, 247

xxix ACS, 247 - « là (stage n°3), c'est plus facile d'avoir un entretien téléphonique, mais par contre pédagogiquement ça serait plus intéressant, pour une valorisation là (conseil de classe du troisième trimestre), et une visite physique ensuite »

xxx ACS, 262 - « Et auquel cas, à la limite, j'y allais tout seul lundi prochain, je leur faisais part de mon état d'âme, je me reprenais un retour de flamme qui m'aurait dit « oui c'est fait » et puis je leur disais « garde-à-vous, repos, c'est mal fait, voilà maintenant comment moi je veux faire », et je pouvais aussi le jouer comme cela... »

xxxi ACS 244 « Alors peut-être que leur argument ce sera « il a gardé la même entreprise qu'en seconde, ça c'était bien passé en seconde, donc là on peut se contenter d'un suivi téléphonique », mais je sais également que ici, pour avoir un suivi physique là, ça va être très difficile, parce que là, c'est Pâques, c'est en ce moment, c'est plein pot, c'est plein pot, plein pot, plein pot en aménagement, donc pour avoir le patron ça va être coton ! Ici, en juillet, c'est déjà un petit peu plus calme, tu ne tonds pas toutes les semaines, mais tu ne tonds que tous les 15 jours... Oui, c'est un peu plus calme, mais pourtant si on dit que là, c'est... Eh bien ils se débrouilleront ! »

xxxii ACS 246 « Il faut une série de questions pour explorer et faire parler un petit peu plus, qu'est-ce que l'on veut savoir du jeune? Qu'est-ce que l'on veut connaître du jeune ? »

xxxiii ACS 297 « et François et puis même Vincent, qui est l'autre prof de technique, qui eux sont en première, qui eux récupèrent les coquilles de seconde, ils vont m'articuler la liaison seconde, première, terminale... donc ça va se faire... après, c'est que chacun parle, que chacun y vienne de son idée, de son expérience de ce qui a pu marcher ou pas marcher, et euh... et que ce soit pris en note par Sophie et Djallil, et puis que François fasse le document, en fait, à la fin »

xxxiv ACS, 258 - « oui, il faut décrypter et quand tu vas animer ou quand tu vas prendre des notes, enfin soit tu animes, soit tu prends des notes, mais tu ne peux pas faire les deux à la fois » - 271 « (rires) ben oui, parce que, j'aurais dû la couper, parce que ça pose comme souci, parce que ma question elle intervient juste après que Sophie ait dit qu'elle avait fait le suivi téléphonique toute seule, donc ma question, elle est out, elle est out ! »

xxxv 262 « Oui ils ont dit des choses, ils ont dit des choses, sauf que si je ne suis pas capable, la semaine prochaine de ramener tout cela dans la discussion, dans le travail que l'on fera, à terme je peux les perdre, tu vois ce que je veux dire ? Je les mobilise mais si je les mobilise et puis que les propositions ou des questions qu'ils ont eues eux, si je n'intègre pas leurs questions aux miennes... Ben je vais les perdre, quoi ! »

xxxvi ACS, 256

xxxvii ACS, 278-279

xxxviii ACS, 289-295

xxxix ACS, 354

xl - La prescription peut s'expliquer tant pour des raisons gestionnaires que pratiques – le volume de travail de l'ensemble des visites ne peut pas être assuré par les seuls profs techniques – et pour des raisons plus pédagogiques et didactiques d'intégration des curriculums professionnels et d'enseignements généraux, au même titre que les dispositifs dits « pluridisciplinaires », avec le présupposé que la FMP mobilise, a priori, toutes les disciplines.

xli ACS 316

xlii ACS 358

xliii ACS 354