



HAL
open science

La délégation comme processus de développement professionnel

Youri Meignan, Florian Malaterre

► **To cite this version:**

Youri Meignan, Florian Malaterre. La délégation comme processus de développement professionnel. 6ème colloque international de Didactique professionnelle (RPDP 2022) : “ Entre travail et formation : regards croisés sur les questions actuelles de la formation professionnelle ”, Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale; Université de Genève, Jun 2022, Lausanne, Suisse. hal-03765250

HAL Id: hal-03765250

<https://institut-agro-dijon.hal.science/hal-03765250>

Submitted on 4 Oct 2023

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.

Actes du 6ème colloque international de Didactique professionnelle (RPDP 2022) : « Entre travail et formation : regards croisés sur les questions actuelles de la formation professionnelle »

Haute École Spécialisée de Suisse occidentale - Lausanne

Université de Genève

2022-06-15/17

La délégation : levier de développement pour l'activité de l'encadrant ?

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

Résumé

Issu d'une intervention-recherche en réponse à la commande d'une DRAAF, cet article propose d'analyser le processus d'instauration d'une délégation par un directeur adjoint (DA) d'établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles auprès de professeurs principaux et coordinateurs de filière (PP-Coordo) pour la réorganisation du suivi de la Formation en Milieu Professionnel (FMP) d'un Bac professionnel "Aménagement paysager". Nous proposons d'analyser les étapes de ce processus, les transactions qui se jouent entre les activités, en tant qu'elles contribuent à une reconfiguration de l'encadrement de la FMP. Il s'agit de penser la délégation comme un outil de réorganisation des travaux pour l'encadrant de proximité, qui lui permet d'agir sur le processus de production duquel il était tenu à distance. Cette analyse révèle les tensions qui trament son activité et qu'il cherche à réinvestir pour améliorer l'organisation et la qualité du service. La mise en œuvre de la délégation dessinerait des voies de développement pour le travail de l'encadrant dans la mesure où il gagnerait en pouvoir d'agir tout en élargissant son champ d'action.

Mots clé : travail d'encadrement, délégation, développement du travail

1. Contexte

Attaqué, d'une part, par le pilotage stratégique et ses "planeurs" (Dujarier, 2015) sur son incapacité à plier la réalité à la volonté gestionnaire et, d'autre part, par les équipes de premières lignes de production sur son incapacité à faire admettre la réalité à la volonté stratégique, voire à être accusé d'empêcher au travail de se déployer, l'encadrement de proximité constitue-t-il le produit ou le symptôme de cet écart, de longue date pointé par les ergonomes, entre le prescrit et le réel ?

Cet article cherche à contribuer à rendre matérialisable ce travail d'encadrement à travers sa dynamique et ses processus propres, à caractériser les tensions qui le trament, à appréhender dans le réel du travail d'encadrement de proximité les manières possibles de subsumer les apories dans les rapports entre organisation et travail (Ughetto, 2011). Notre attention se focalise, au moyen d'une démarche d'intervention-recherche, sur le processus d'instauration d'une délégation, comme révélateur du travail d'encadrement qui interroge le DA dans ses conceptions de l'organisation, du travail et dans ses modes de coopération et de conflictualité.

1.1. La commande

L'intervention-recherche (IR) a été conduite en réponse à une commande de l'instance académique d'une DRAAF qui appelait à documenter et comprendre comment la réforme de 2009, portant sur la mise en place des dispositifs "d'accompagnement personnalisé", a été appropriée dans les équipes des établissements d'enseignement secondaire (EPL), pour les formations initiales technologiques et professionnelles des lycées agricoles, notamment à partir des manières dont les "dispositifs" (Foucault & Lagrange, 2014; Agamben, 2007; Agamben & Rueff, 2006; Astier, 2012) étaient ré-élaborés par les équipes locales.

Nous nous intéressons au travail des directeurs-adjoints (DA) qui expérimentent la mise en œuvre, dont s'est saisie le collectif de professionnels associés à l'IR, de nouvelles formes de délégation relativement à l'un des points sensibles de la réforme : l'amélioration du suivi formatif des stages en entreprise des élèves par l'ensemble des membres de l'équipe éducative, dit aussi "formation en milieu professionnel" (FMP).

Le besoin de délégation émerge, au cours de la première année de l'IR, de façon collective chez les DA à partir d'une insatisfaction, le sentiment de faire face à une surcharge de travail qui génère du stress, le fait de perdre du temps sur des tâches administratives et sur la gestion de problèmes qui s'enchaînent au cours de leur journée (Barrère, 2008) et qu'ils gèrent en urgences qui les empêcheraient de se concentrer sur des tâches considérées comme plus importantes. Ils cherchent donc à se décharger de tâches administratives et de problèmes qui arrivent, pour eux de façon indue, sur leur bureau pour se consacrer au pilotage pédagogique (Bouvier, 2015; Langanay & Bouvier, 2016) tout en s'assurant que la production n'en pâtissent pas, voire soit améliorée. Le projet des DA est de confier une part de leur travail de conduite de cette mission aux professeurs principaux des classes et/ou coordonnateurs de filière de formation (PP-Coordo).

2. Les outils théoriques d'investigation

2.1. Le travail d'encadrement de proximité dans un établissement de formation

Les personnels de direction des EPL ont pour mission (décret 2001-1174) de piloter le projet d'établissement, d'organiser le fonctionnement du travail éducatif, d'assurer et d'améliorer la production (les résultats) et d'en rendre compte. Les directeurs adjoints (DA) en particulier sont, sous l'autorité du directeur de l'établissement, en charge de mettre en œuvre les politiques et la stratégie de l'établissement. Leurs responsabilités hiérarchiques s'objectivent dans les rendus de compte budgétaires, administratifs et des résultats dans le cadre d'un pilotage par les résultats, dit « New management public » (Attarça & Chomienne, 2013), en plus de la notation administrative des personnels. Pour pouvoir se porter garant de l'efficacité et donc du rapport entre les moyens affectés et les résultats produits, ils sont enjoins à participer plus activement à la politique pédagogique effective (Ducros, 2015; Dutercq, 2015; Hassani, 2007; Maroy, 2017), malgré la toujours prégnante division du travail d'autorité avec les corps d'inspecteur (Baluteau, 2009).

S'ils ont l'atout, pour cela, d'agir à la mise en œuvre opérationnelle (Ducros, 2015; Rey, 2019) au plus près des équipes, cet atout constitue l'objet ordinaire de leur travail qu'il faut replacer dans ce qu'avait établi Suzanne Pacaud, pour laquelle "le travail normal consiste à tenter de résoudre des problèmes" (Pacaud, 1954). Autrement dit, le travail normal d'encadrement de proximité consiste à tenter de résoudre les problèmes d'organisation et de mise en œuvre opérationnelle de la production du service de formation, ici en milieu professionnel, c'est à dire à l'extérieur de l'établissement, au sein de l'entreprise d'accueil du stagiaire. Le travail du directeur adjoint est celui d'un "encadrant de proximité", "segment professionnel intermédiaire spécifique" (Pélage, 2003, 2009) dont l'activité est traversée par des courants contraires relativement à ses destinataires simultanés, prise entre "le marteau et l'enclume" (Le Saout & Saulnier, 2002; Mispelblom Beyer, 2006).

Même si, depuis une vingtaine d'années, cette catégorie de travailleur suscite plus d'attention scientifique (Benedetto-Meyer et al., 2021), le rôle pédagogique de l'encadrement de proximité, la fonction de ce rôle dans le travail d'encadrement, restent, à l'instar de nombreux constats, encore grandement méconnus (Barbier et al., 2011; Hubault, 1998) et sources d'interrogation professionnelle pour les acteurs eux-mêmes¹.

2.2. Pour une conception du travail d'encadrement de proximité

Nous regardons l'activité d'encadrement de proximité du point de vue du "management du travail" (Conjard & Lanouzière, 2014; Devin et al., 2009) et plus précisément comme "un travail d'organisation du travail" (Dujarier, 2006; Terssac, 2011). L'encadrant agit sur les organisations individuelles et collective des travaux² des professionnels employés ou associés, l'organisation des travaux serait son objet de travail ; dans le cas des services, nécessairement co-réalisés avec l'activité des "usagers" (Cerf & Falzon, 2005; Dujarier, 2008).

Dans une structure instituée, qu'il interprète, il définit pour son périmètre de prérogatives, les priorités, les règles d'organisation des travaux. Il conjugue et agence les logiques de division, de répartition des tâches et des charges de travail, des logiques de coordination, et de circulations de l'information à différents niveaux, en un système de travaux susceptible de réaliser la production visée. Le travail d'encadrement est un "agir organisationnel" (Maggi, 2011), une "*action organisatrice, organisante*" (ibid) qui considère l'organisation comme un processus, "*et non pas une réalité objective, a priori, ou objectivée a posteriori*" (Maggi, 2011, p. 70), dont son propre travail - particularité de l'encadrement de proximité - fait partie.

Si les activités réalisées ne sont jamais exactement le décalque de leurs prescriptions, alors leurs fonctions réciproques, ou dit autrement leurs mises en organes réciproques pour faire système sont sans cesse réajustées, faisant donc de l'organisation du travail un processus qui évolue aussi en dehors de l'action d'encadrement. Ainsi si l'organisation effective est toujours, plus ou moins, en train de se faire (Ughetto, 2011) l'encadrant ne peut pas se fier uniquement à l'organisation prescrite (dont l'organigramme est une manifestation) pour connaître son objet. Dès lors, toujours en partie coupé de cette organisation en train de se faire, le travail d'encadrement requiert un processus d'enquête ponctuel ou continu (Lorino, 2007, 2009) pour connaître et pour agir l'organisation.

L'encadrant exerce des types de pouvoir d'agir sur son objet, à différents niveaux de l'organisation exerce « *le "contrôle" d'un processus d'action sur d'autres processus d'action, ainsi que dans le déroulement de chaque processus d'action, qui assure des formes d'autorité et de relation de pouvoir* » (Maggi, 2011, p. 88). Il s'agit donc de porter l'attention sur les mises en jeu imbriquées, les mobilisations (au sens premier de ce qui est rendu mobile) des travaux respectifs et réciproques, aux réglages, aux réajustements et aux régulations qui s'élaborent (Hassani, 2007; Hassani & Meuret, 2010; Reynaud, 1989) dans l'organisation du processus de production.³

2.3. La délégation, entre injonction de "bonne pratique", outil de travail et modalité d'enquête de l'organisation

De nombreuses publications professionnelles rangent la délégation au titre des bonnes pratiques. Elles listent

¹ Demande de l'inspection à renforcer le rôle pédagogique des directions (Savy, 2014)

² Nous employons délibérément cette orthographe du mot travail au pluriel pour signifier la pluralité des travaux de chacun des acteurs en se référant non pas seulement aux travaux, au sens des produits du travail, mais aussi aux postes de travail, etc.

³ 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. 181)

les manières de déléguer et associent souvent la délégation à un objectif d'*empowerment* des employés dans ce qui est présenté comme un contexte de crise du management. Il s'agirait pour le manager, sur un registre quasi-moral, d'accepter concéder une partie de son pouvoir, d'en prendre le risque, de lâcher prise, et d'établir une relation de confiance avec le subordonné pour l'aider à se développer en lui laissant de l'autonomie dans la réalisation de la tâche confiée. Un certain nombre d'écrits plus scientifiques adoptent un point de vue procédural et normatif de ce qui est délégué (Bouvier, 2015; Langanay & Bouvier, 2016), à ses déterminants (Renaud-Coulon & Bidegain, 1992) et ses modèles (Picq & Retour, 1998, 2000; Retour et al., 2015).

Picq et Retour (2000), puis Retour (2015) distinguent ce qu'ils nomment la "délégation managériale" de la simple prescription hiérarchique ou de l'attribution de tâches, qui renverraient à un enrichissement de poste. Bien que dans ces deux cas un encadrant confie une activité à un subordonné, ils insistent sur le fait qu'il s'agirait de tâches *du délégrant* qui seraient à réaliser par le délégué, sur le caractère provisoire des tâches confiées ; et rejoignent les conceptions de la délégation qui insistent sur l'enjeu d'un développement des compétences de l'employé et d'une relation de confiance à créer entre délégrant et délégué⁴ à travers une forme de "contrat" (Laude et al., 2011), un consentement mutuel autour des tâches confiées.

Dans ces travaux le délégrant garde, in fine, la responsabilité de l'activité confiée, il tâche de rester en capacité d'en répondre pour ce qui relève des prérogatives de sa propre activité, notamment pour pouvoir assurer la reddition des comptes⁵. La délégation pourrait ainsi être regardée comme un prêt de prérogative, une substitution de réalisation associée à un transfert partiel et temporaire d'autorité (Hubault, 2010). Ainsi, si l'instauration de la délégation vise à régler une dérogation à la répartition instituée des autorités, la délégation comporte une possibilité de démultiplication des pouvoirs d'agir à sa place pour le propre compte de la fonction du délégrant.

Les fonctions du délégué sont, en ce sens, de représenter l'autorité délégante, de faire à sa place et plus ou moins en son nom, et de rapporter les informations de ce qui aura été fait en son absence. Le délégué aurait une certaine autonomie pour réaliser l'activité qui lui est confiée, ce qui n'exclut pas des processus d'évaluation et de contrôle par le délégrant (Laude et al., 2011).

Si la délégation peut se mettre en place de façon très formelle, explicite, protocolaire (délégation de pouvoir, de signature), ou plus fréquemment prendre des formes plus informelles, en partie implicites, orales, de convention dans des formes de coordination des travaux, etc., elle garde quoi qu'il en soit une dimension précaire et est conçue comme ponctuelle (Picq & Retour, 2000), récursive et conditionnelle (Laude et al., 2011).

2.4. Distinctions entre délégation du travail d'encadrement et délégrant, délégués et délégataires

Si les tâches confiées sont bien celles que le délégrant devrait assurer, il confie des tâches qui relèvent d'un travail d'encadrement. De même, si cette activité d'encadrement consiste à organiser les travaux des subordonnés, la délégation introduit un niveau intermédiaire temporaire d'encadrement : le délégué devrait avoir un rôle à jouer dans l'organisation des travaux. La délégation conduirait à une réorganisation de l'organisation des travaux et agirait sur le processus de production et sur la production effective du service.

La délégation du travail d'encadrement consiste donc à ce qu'un encadrant (le délégrant, le DA dans notre cas) confie une partie de sa fonction d'encadrement, c'est à dire de travail d'organisation des travaux, à des délégués (les PP-coordos), qui vont devoir agir sur le travail de ceux qui participent directement au processus

⁴ « un acte de management confiant à une personne (le délégué) en tout ou en partie une fonction ou une activité normalement assurée par le délégrant. » (Picq & Retour, 2000, p. 29)

⁵ acte par lequel un agent rend compte de sa conduite des affaires qui lui ont été confiées, à l'autorité devant laquelle il en est tenu responsable.

de production du service (les enseignants, élèves et tuteurs en entreprise), les délégataires. Le processus de délégation engagerait donc les travaux du délégant, des délégués ainsi que ceux des délégataires.

Il faut alors distinguer sans séparer 3 niveaux de (ré)organisation imbriqués :

- 1) la répartition dérogatoire des autorités entre le délégant et le délégué dans le périmètre du travail du délégant et à l'intersection avec la sphère des activités potentiels du délégué ;
- 2) la réorganisation collective des travaux dans le processus de production du service qui constitue, pour partie, l'objet de travail délégué par le délégant au délégué ;
- 3) et enfin le processus de production dans sa réalisation concrète assuré par le délégataire qui assure le service au moyen et dans les conditions des manières dont il est organisé.

La délégation d'encadrement engage les imbrications et les allers-retours entre ces 3 niveaux.

3. Problématique

Cette manière de concevoir la délégation pose un certain nombre de questions de recherche en sciences de l'éducation et de la formation. En particulier : en quoi la délégation en tant que technique est révélatrice du travail d'encadrement et de sa fonction d'organisation des travaux, réputé difficile à documenter ? Dans quelle mesure l'expérimentation d'un processus d'instauration d'une délégation nous permet-il de repérer des traces de développement du travail d'encadrement ?

1. Méthodologies d'enquête et d'analyse

1.1. méthodologie d'intervention-recherche

L'intervention a été réalisée dans le cadre d'une convention d'intervention de 3 ans⁶. Elle a été découpée en 5 sous-chantiers, 4 avec les équipes volontaires de 4 établissements, et un groupe des DA de 7 établissements - et a donné lieu à plusieurs phases d'intervention.

Le dispositif d'investigation mis en œuvre visait à conjuguer 2 grands enjeux distincts et complémentaires pour produire des connaissances croisées de la réalité étudiée, des connaissances d'action et des connaissances scientifiques. Pour l'intervention, les connaissances scientifiques sont contingentes et subordonnées à leur fonction de moyen méthodologique d'investigation des connaissances des actions des professionnels qui sont l'objectif essentiel. Le rapport se trouve inversé pour l'enjeu de recherche, dont l'objectif est la production de nouvelles connaissances scientifiques au moyen des matériaux empiriques, traces de connaissances d'action, produits au cours de l'intervention (Clot, 2008; Rochex, 2010; Meignan & Masson, 2015).

Nous développons, ici, cette seconde phase de l'intervention, dans laquelle 4 DA sont volontaires pour instaurer une nouvelle délégation dans leur travail ordinaire avec les professeurs principaux et coordonnateurs de filière, notamment à propos d'un des aspects jugés cruciaux, l'organisation de la Formation en Milieu Professionnel (FMP) et faire de cette tentative une expérimentation mise sous observation afin d'alimenter le travail du collectif. Après avoir déterminé l'objet et les acteurs qui seraient associés au projet de délégation, des entretiens préalables (des briefs) ont été conduits sur les manières dont ils pensaient s'y prendre, puis quelques moments de leur activité ont fait l'objet d'observations filmées. Ces vidéos ont servi de support à des entretiens de co-élucidation de l'activité en auto-confrontation simple et

⁶ La formulation de la commande est la suivante : "comprendre en quoi, comment et à quelles conditions l'appropriation de la réforme de "l'Accompagnement Personnaliser" par les acteurs est en mesure de dynamiser le rapport entre développements créatifs des activités et mouvements d'institution".

croisée (Clot et al., 2001), dont les extraits choisis par les intéressés ont été soumis à l'analyse collective du collectif de pairs.

1.2. méthodologie d'analyse

Nous revendiquons une analyse clinique. Elle ne cherche pas à authentifier une quelconque représentativité du processus étudié au regard d'une population. Le cas singulier n'est pas sélectionné au regard de certaines caractéristiques qui permettraient de le situer par rapport à d'autres. Elle ne vise pas non plus à dégager ce qu'il y aurait de général dans les éléments constitutifs du processus. Le but de l'analyse clinique est de construire un cadre d'intelligibilité susceptible de rendre compte d'une configuration singulière 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 dont ils se composent en un système dynamique non-linéaire (Sève & Guespin-Michel, 2005). En nous situant dans le domaine des sciences du singulier, nous nous tenons à distance (ce qui ne veut pas dire en opposition) de la recherche de causalités simples ou multiples, et de critère de reproductibilité, en s'intéressant plutôt aux manières dont les processus singuliers peuvent se générer.

Par la sélection de matériaux empiriques retenus pour cet article, nous focalisons notre attention sur l'une des 4 expérimentations d'instauration de délégation par l'un des DA. Les matériaux sont issus de 3 groupes de documents de natures empiriques différentes afin de suivre un segment de son activité. Nous les qualifions afin de préciser les modalités d'interprétation et d'analyse mobilisées (François, 2006; Grossen & Salazar Orvig, 2006) et donc leurs fonctions dans l'argumentation des résultats.

- Le premier est un enregistrement audio retranscrit d'un entretien entre l'intervenant-chercheur et le professionnel (un "brief"⁷).
- Le deuxième groupe de documents est l'enregistrement vidéo retranscrit de la réunion réalisée entre le DA et les PP-Coordo (dit la "Réunion").
- Le 3e groupe est l'enregistrement vidéo retranscrit de l'entretien en autoconfrontation simple (dit "ACS").

Pour organiser les données et analyser ces différents verbatims, nous nous appuyons sur le logiciel d'analyse qualitative, QSR-Nvivo, avec une modalité inspirée de la "théorie ancrée" (Glaser et al., 2010; Lejeune, 2019) qui pourrait être qualifiée ici d'abductive⁸. Nous avons alors établi 5 étapes dans l'instauration du processus de délégation et nous avons recodé les verbatims selon ces orientations précisés.

2. Résultats : processus d'instauration de la délégation

2.1. Un choix stratégique de l'encadrant : soutenir et légitimer la transformation de la FMP à travers la délégation (Étape 1)

*La façon de concevoir l'intérêt de choisir la délégation témoignent de préoccupations stratégiques et opérationnels et d'enjeux de légitimité pour l'encadrant. Ces enjeux ressortent dans le **brief encadrant-chercheur**, dans lequel l'encadrant fait part au chercheur de ses réflexions sur son projet.*

⁷ Un entretien préalable à l'action au cours duquel l'acteur (s')explique comment il compte s'y prendre.

⁸ 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.

Le directeur adjoint a, au départ, un certain nombre “d’interrogations”, d’“inquiétudes” sur le suivi de stage et le parcours de la filière (ACS, 1-70), il veut éviter que certains problèmes relatifs aux stages “n’arrivent plus sur son bureau”. Dans ces conditions, s’il sait que les PP-Coordo jouent un rôle particulier, il ignore quels sont les (dys)fonctionnements qui sont susceptibles de poser problème, ni comment il peut travailler avec eux. Le DA est conduit à considérer que la réorganisation d’un cadre de travail collectif, sous la forme de la **ré-élaboration d’une “procédure” pour la FMP** (Brief, 55-56 ; 65), est nécessaire et **relève de ses prérogatives** (Brief, 48⁹ ; 109 ; 101). Il cherche en ce sens des moyens indirects d’action, médiats, par l’intermédiaire de l’organisation. Le but de sa possible action sur l’organisation du travail est simultanément le moyen d’atteindre son mobile (Léontiev, 1972) qui est la qualité de la production du service.

Pour autant, le choix de la délégation ne se fait qu’après l’examen de différentes hypothèses, qui forme d’abord une alternative (Brief, 43) entre une approche directive (1), et une délégation (2) :

1) établir un diagnostic et redéfinir la procédure de conduite de la FMP *directement avec les équipes*, afin de fournir aux PP-Coordo une procédure stable et robuste dont ils auront à assurer le fonctionnement courant ensuite (Brief, 48-54 ; 58-61 ; 63 ; 65¹⁰ ; 75) ; il considère que c’est un sujet qui concerne toute l’équipe (Brief, 46 ; 71¹¹ ; 72-73 ; 75 ; 101) et il veut éviter d’exposer les PP-Coordo aux vicissitudes et aléas de cette phase d’élaboration (Brief, 127¹², 143, 168¹³) ; il veut les protéger des risques de délégitimation qui pourraient impacter leur rôle ordinaire¹⁴.

2) *associer d’abord et de façon privilégiée les PP-coordo*, au diagnostic (Brief, 43) puis au processus même de ré-élaboration de la procédure, dont ils auront ensuite la charge d’ajuster en concertation avec les équipes et d’en assurer les mises en œuvre et les usages.

Il s’aperçoit toutefois que mener lui-même le travail sur l’élaboration d’une nouvelle procédure de la FMP auprès des équipes comporte un risque majeur : celui de son manque de connaissance de la réalité des procès actuels de production. Il en irait pour lui d’un enjeu de légitimité et de crédibilité ; ce qui pourrait avoir des conséquences sur l’acceptabilité et la mise en place du projet.

A contrario, l’expérience, l’expertise et la légitimité des PP-Coordo auprès des équipes, apparaissent utiles (Brief, 121-123) ; ils pourraient, par exemple, animer de petits groupes avec les équipes pour identifier les problèmes, ce qui pourrait faciliter l’engagement des équipes (Brief, 124-127¹⁵). La mise en place d’une délégation répond donc ici à une nécessité pour l’encadrant. Dans cette situation, le délégué n’est pas seulement celui qui fait une part du travail du délégant, c’est aussi celui qui apporte des connaissances indispensables et permet par sa position d’agir au plus près des équipes et de l’organisation des travaux. De manière imbriquée à la première distinction but-mobile (Léontiev, 1972) du travail d’encadrement ordinaire, le but d’instaurer une délégation aurait pour mobile de réaliser une réorganisation légitime.

Cela étant, il va falloir qu’il veille en même temps à ne pas exposer les PP-Coordos au risque qu’il a identifié de leur changement de statut et de leur délégitimation auprès des équipes.

⁹ « 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 ».

¹⁰ « 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 ! »

¹¹ « Ça tient plus à l’équipe plutôt qu’aux coordo ! »

¹² « Là aussi, par rapport aux individus, je pense qu’ils peuvent avoir du mal ! Ils peuvent avoir du mal à animer »

¹³ « 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 ! »

¹⁴ Il faut rappeler que si les fonctions de PP ou de coordonnateur n’ont pas de rapport hiérarchique avec les enseignants qui réalisent le suivi et les visites des stages, auxquels d’ailleurs elles participent elles-mêmes, elles ont un rôle d’organisation fonctionnelle.

¹⁵ 124 « 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 « euh... 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... euh... est-ce qu’ils pourront... Est-ce qu’ils voudront le faire ? Je ne sais pas, il faudrait que je vois avec eux ! »

Le DA convoque une réunion préalable avec les PP-Coordo de la filière Aménagement Paysager, dans le but de préparer avec eux un cycle de réunions avec l'ensemble des équipes de la filière, ce qui initie le processus d'instauration de la délégation.

2.2. De logiques professionnelles contrariées à une connivence pouvant favoriser une coopération (Étape 2)

Nous examinons les échanges en réunion, et ce que dit le DA, en entretien a posteriori (auto-confrontation simple), pour tenter d'élucider sa propre activité (étapes 2 à 5).

Le choix de la manière d'initier un diagnostic qu'il souhaite partagé avec les PP-Coordo lui paraît crucial. Là aussi, il tâtonne et entreprend différentes approches. La première tentative, vise à inciter les PP-Coordo à exprimer leurs "problèmes" sur le suivi des stages en entreprise en leur suggérant quelques pistes, en particulier la répartition des visites de stage (Réunion, 0'50-2 min ; ACS, 1-70). L'interruption abrupte de cet élan par l'affirmation des PP-Coordo de l'inanité de la question qui s'est concentrée sur les éventuelles difficultés à assurer la distribution et la répartition des visites (ACS, 72¹⁶) l'incite, par renversement, à leur partager les obstacles du point de vue de sa propre activité. Dans le registre administratif, le DA souligne, pour lui, la quasi-absence d'ordre de mission (OM) correspondant aux visites dans les entreprises, ce qui l'empêche de pouvoir attester que les visites sont effectivement réalisées (Réunion, 4'25) ; il sous-entend qu'elles pourraient ne pas être réalisées selon cet indicateur relatif à une procédure obligatoire.

L'énonciation de ce constat, imaginée pour faire réagir les PP-Coordo sur le décalage entre leur affirmation d'une bonne répartition des suivis et l'absence de document administratif attestant l'effectuation des visites (D1_02, ACS, 148¹⁷), tend à installer un cadre de contrôle et de justification. Il contraint, de ce point de vue, les PP-Coordo à reprendre leurs fonctions de profs-visiteurs dans une forme de « substitution interlocutoire » (de PP-Coordo à prof-visiteur) pour justifier une potentielle défaillance (ACS, 159-160¹⁸), alors même que c'est à leur fonction de PP-Coordo que le DA souhaite déléguer une part de son travail. Cette seconde approche aboutit elle-aussi à une impasse, les PP-Coordo indiquant qu'il n'est pas d'usage pour les enseignants visiteurs de réaliser des OM.

L'entrée par l'absence d'OM révèle en parallèle à ses interlocuteurs, les limites des connaissances du DA sur la réalité des suivis des stages et son espace d'actions restreint à la sphère administrative. Toutefois, ce passage par la logique administrative provoque une occasion d'échanges sur les déroulements effectifs des visites. Les PP-Coordos expliquent, par exemple, que les profs-visiteurs ont parfois de grandes difficultés à obtenir des rendez-vous avec les tuteurs d'entreprise (ACS, 180-189). Ou encore, la formalisation des informations produites lors des visites, et leur transmission aux PP-Coordo semblent variables, rendant leur exploitation par ces derniers, délicate, pour la conduite des conseils de classe qui ont à statuer sur la progression des apprentissages et sur les

¹⁶ « 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 »

¹⁷ « 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) »

¹⁸ 159 : « 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 ! »

conséquences en termes d'orientation scolaire et/ou professionnelle (ACS, 217-218, 220-226-230).

Ces difficultés, dont le DA prend connaissance, font l'objet par celui-ci d'une comparaison d'embarras ordinaires dans son propre travail, d'une part pour contacter un interlocuteur indisponible (ACS, 179) et d'autre part sur les enjeux de la circulation de l'information entre les acteurs. La caractérisation, dans leur dialogue, de préoccupations similaires dans leurs activités respectives noue de premières connivences dans lesquelles se mêlent une discontinuité des registres de connaissance et une comparabilité de modalités de travail. La divulgation réciproque des activités respectives, d'abord sur le mode de justification, devient médiatrice de la légitimité de chacun des diagnostics et établit une première étape dans la combinaison des différentes lectures du processus de production selon la fonction exercée.

Cela étant, le travail dialogique n'arrive pas encore à identifier les intersections de leurs espaces d'activité¹⁹ qui seraient suffisantes pour établir le diagnostic préalable souhaité par le DA afin d'instaurer la délégation, bien que certaines de leurs modalités d'action leur apparaissent comparables.

2.3. 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 3)

C'est au moment où la situation semble figée – et où le DA imagine en ACS un aménagement possible de la procédure administrative pour l'adapter aux fonctionnements usuels (ACS, 178-180) abandonnant de fait sa fonction de contrôle – qu'un des PP-Coordo avance la proposition d'une évaluation pédagogique des stages, et le recours à un document-outil de conduite de la visite et de notation. A l'adresse du DA, il indique la potentielle poly-fonctionnalité d'un tel outil qui permettrait à la fois de valoriser scolairement leurs activités en entreprise pour les élèves (ACS, 225), de soutenir le travail des profs-visiteurs (ACS, 213-223²⁰, 225), d'officialiser la valorisation de la formation en milieu professionnel en introduisant une notation et une appréciation spécifique dans le bulletin de notes trimestriel, document central pour la conduite du conseil de classe (ACS, 213-225), et pour faire le lien avec sa première préoccupation, de vérifier-attester, y compris dans une visée administrative, l'effectuation des visites (ACS, 192²¹-206).

Lors du travail d'élucidation a posteriori de son activité, le DA signifie très clairement la bascule que cette proposition, à l'initiative d'un PP-Coordo, opère dans le cours de l'instauration de la délégation et sa satisfaction : « là, on attaque la construction » (ACS, 193, 218). La dynamique dialogique de la réunion change de « mouvement discursif » (François, 2006, p. 33-36), les échanges sont principalement entre les PP-Coordo sur les préoccupations pédagogiques qui prédominent, plaçant le DA dans un rôle secondaire (interrompu à plusieurs reprises, il n'a plus l'initiative du dialogue). Au-delà de la conduite en elle-même des visites de stage, les PP-Coordo explorent l'utilité et la plus-value d'une telle démarche pour l'ensemble du suivi de la FMP, et en particulier pour leur propre fonction dans la conduite du conseil de classe, en discutant des informations dont ils aimeraient disposer pour chacun des élèves.

Cette proposition fait à la fois disparaître le travail du DA et par conséquent la recherche même d'un objet potentiel à la délégation, et émerger un territoire de convergences possibles entre les activités respectives. Elle installe ce que nous pouvons appeler une connivence en gésine.

¹⁹ Au sens des processus invisibles d'élaboration des actions

²⁰ Réunion « 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 »

²¹ Réunion : « 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 »

La dynamique insufflée par cette connivence naissante est telle que, quand une PP-Coordo mentionne que cet outil pourrait lui éviter d'assurer des suppléances téléphoniques quand elle observe que les visites physiques dans les entreprises ne sont pas faites, corroborant le pré-diagnostic du DA qu'il pourrait y avoir des problèmes dans le suivi des visites, le DA écarte explicitement le registre de l'autorité de contrôle et de sanction en cas de défaillance : « *je ne veux pas l'utiliser contre les autres* » (ACS, 234). Au contraire, il porte son attention et sa curiosité sur ce dont il s'aperçoit que sa démarche initiale occultait, était incapable de percevoir, à savoir les variations de modalités de réalisation du suivi (au-delà de la seule visite) entre la visite physique en entreprise (la seule identifiable sur le critère administratif des 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 respectifs des PP-coordo et des profs-visiteurs d'une part, et sur le fonctionnement des circuits des informations relatives au suivi de la FMP entre eux d'autre part (ACS, 232²²).

Il y a malgré tout un déplacement sur l'objet du travail d'encadrement qui se trouve être l'organisation des activités réalisant le processus de production. Les PP-Coordo apportent le vivant de l'objet de travail de l'encadrant qui lui échappe trop souvent, c'est à dire l'imbrication des activités dont il vise à organiser les fonctionnements. Pour l'instauration de la délégation par le DA, il s'agirait d'une anticipation de la part de la réalité que la délégation pourrait avoir à transformer, sans que soient abordées les manières de le faire et la répartition entre le délégant et les délégués.

Cette connivence semble alors dessiner un rapprochement de leurs activités respectives par des ébauches de comparabilité entre celles du DA et des PP-Coordo, une familiarité entre les activités d'encadrement et celles qui se réalisent en première ligne.

2.4. Instauration d'une communauté d'enjeux et d'activités comme condition et fonction de la délégation (étape 4)

Le DA poursuit son effort d'intelligibilité du processus de production du service de suivi de la FMP. Sa compréhension du terrain et sa palette des modalités de suivi s'élargissent pour lui, comprenant que la visite téléphonique est une option possible à côté de la visite physique. Il étudie alors les choix de recours à l'une ou l'autre modalité en fonction des stages des 3 années du cursus, en interrogeant leurs finalités, leurs déroulés, et leurs rapports avec les conseils de classe successifs (ACS, 247). Il apprécie également la pertinence et l'adéquation de ces choix au regard de leur faisabilité. Ces deux critères (ambition pédagogique et faisabilité) pouvant être en tension (ACS, 247²³).

Il se livre par simulation à des formes d'examen de différentes alternatives de manières de faire lui permettant de modéliser de possibles formes de délégation. Il se projette fictivement dans la conduite de la réunion prévue avec les équipes dans laquelle il proposerait aux PP-Coordo d'activer et d'installer publiquement la délégation en procédant concrètement au lancement d'un chantier de réécriture d'une procédure de suivi.

Il procède notamment à une simulation sur la distribution des fonctions qui pourraient être répartis entre sa propre activité et celles des différents PP-Coordo (ACS, 297²⁴). Sur ce point, il part du constat de son impossibilité dans la réunion à pouvoir assurer seul simultanément l'animation des

²² 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... »

²³ 247 « là (stage 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 »

²⁴ 297 « 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 »

échanges et la prise de notes (ACS, 258²⁵, 271²⁶). Cette dissociation des rôles révélant en fait un embarras majeur, une tension du travail d'encadrement. La « prise de note » habituellement affectée à un rôle secondaire de secrétaire de séance est ici investie et chargée d'une fonction stratégique. Il s'agit de la capacité de l'encadrement à écouter et comprendre ce qui remonte du terrain, les enjeux plus ou moins implicites qui y sont formulés, dont il mesure les risques qu'ils lui échappent, amputant l'élaboration visée des possibilités de les intégrer (ACS, 262²⁷).

Il dessine ainsi une sorte de contradiction professionnelle dans la dialectique entre la gestion des prises de parole et la compréhension des paroles pour construire un cadre aux activités signifiées par ces paroles (ACS, 256). Il y voit un lien, du point de vue de l'encadrement, avec le fait que la PP-Coordo n'ait pas révélée, au début de la réunion avec le DA, qu'elle n'obtenait pas systématiquement les comptes-rendus de visite de stage ; il pense qu'elle était confrontée à une difficulté similaire d'une difficulté à prendre connaissance de la réalité des visites par les comptes-rendus. (ACS, 278-279²⁸). Le fait de répercuter l'exigence de rendre des comptes, dont le travail d'encadrement est redevable, constitue un empêchement de pouvoir tenir compte, de prendre en considération.

Ce qui semble important, ici, pour l'instauration de la délégation, c'est que le partage de cette tension professionnelle entre le DA et les PP-Coordo participe de l'élaboration d'une communauté entre les fonctions d'appui (qui pourrait être qualifiée de back-office ou d'administration²⁹) relativement à un objet qui s'avère partagé (cf. ACS, 289-295).

La délégation se matérialise ainsi à travers une sorte de genèse de l'objet du **travail d'encadrement**.

Elle se concrétise, d'une part, par 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 soient différentes. D'autre part, la délégation devient envisageable dans la mesure où les espaces et fonctions d'action du travail des PP-Coordo constituent pour le travail d'encadrement, une sorte d'activité potentielle du DA utile mais ordinairement inaccessible, qui correspond conjointement à un intérêt propre pour l'activité de travail du PP-Coordo à laquelle la fonction de délégué peut contribuer.

Les PP-Coordo qui réalisent des visites de stages, contribuent à leur organisation et en exploitent les produits pour le suivi sont, en quelques sortes, des « **traversants de frontières** ». Ils en retirent une certaine légitimité, qui bien que précaire, parfois proche de la contrebande, manque au DA.

La délégation se réalise pour le DA comme une revitalisation d'une partie atrophiée de son domaine d'action pour laquelle l'action du délégué peut jouer le rôle à la fois de représentation du délégant pour ses interlocuteurs, d'instrumentalisation de la capacité spécifique (son pouvoir d'agir) du délégué, et une source d'informations en retour, une fonction de télé-visualisation du processus de production.

²⁵ 258 « 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 »

²⁶ 271 « (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 ! »

²⁷ 262 « 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 ! »

²⁸ 279 « bah... Parce que c'est Sophie, quelle autorité elle a ? Ce n'est pas parce que tu es coordo que tu es chef ! Coordo, tu coordonnes, tu dispatches, mais tu ne fais pas avancer un âne qui recule, hein ! »

²⁹ une des significations de la définition de "administrer" du CNTRL : "donner, fournir, distribuer"

2.5. Acter la délégation, décision de l'objet et 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 utilisé par l'ensemble des professeurs-visiteurs de la filière "Aménagement Paysager" de l'établissement, notamment pour les visites, et qui doit assurer une cohérence sur l'ensemble des stages des 3 ans du baccalauréat professionnel. La « *partition* » consiste également dans une planification de l'utilisation de ce document, « *les calendriers et les échéances* » et plus largement 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 de s'assurer qu'elle atteigne ses objectifs opérationnels, qu'elle constitue « *un vrai intérêt pour le jeune, pour sa famille et pour les enseignants* » (ACS, 354), 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 du rôle du PP-Coordo qui en « *sera le chef d'orchestre* ».

Par délégation, les PP-Coordo vont donc, cette fois-ci, participer au travail, en quelque sorte, de compositeur de la « *partition* », de conception de l'organisation des travaux. Cette participation extra-ordinaire est immédiatement traversée par une première question importante de répartition des rôles qui se diffracte :

1. dans la limite du partage de son propre travail de DA (le périmètre de la délégation dans ses prérogatives et son espace d'actions réel/souhaité). Quel est l'espace d'incursion des délégués dans le travail du DA ?
2. compte tenu que la délégation doit être 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 de la délégation ?

La future réunion avec l'ensemble des équipes de la filière sert à préfigurer ce périmètre (1) : le DA garderait a priori l'animation de la réunion, bien que, par simulation d'alternative, il puisse envisager que des PP-Coordo prennent l'initiative de cette animation, mais en sa présence.

Le périmètre de l'intérieur, c'est à dire par ce que les PP-Coordo auront à faire. Or cette organisation interne à la délégation, entre délégués (2), ressuscite un problème récurrent de la FMP, à savoir la répartition des rôles et des légitimités entre les spécialités des enseignants, et en particulier la répartition entre « *prof technique* » et « *prof général* »³⁰.

Dans un premier temps, il semble évident pour le DA que les PP-Coordo qui sont aussi prof-technique ont, compte tenu de leur expertise dans le domaine professionnel visé par la formation, à

³⁰ Comprendre entre les professeurs d'enseignement technique, c'est à dire professionnel, et les professeurs des enseignements généraux.

assurer l'élaboration du document support, et la cohérence sur l'ensemble du cursus, en particulier pour les PP des classes de première et terminale du fait qu'il ont à gérer les préparations au BEPA en cours de première sur la base des stages de seconde, et au baccalauréat sur la base des stages de première et de terminale. Les PP-Coordo qui sont par ailleurs prof-généraux seraient affectés à la « prise de note » et plus largement à l'intégration des « remontées » d'information, avec la responsabilité d'assurer la « faisabilité » des usages effectifs du document-support dans le suivi de la FMP.

Cette répartition qui semble une évidence fonctionnelle pour le DA dans le cadre de la délégation se révèle problématique. En effet, elle reproduit, au niveau de la délégation, 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 de la part des tuteurs d'entreprise et des élèves sur les questions professionnelles, quand pour les prof-généraux souvent béotiens dans ce domaine, cet exercice professionnel est délicat, fréquemment redouté, parfois désagréable.

La prescription officielle appelle, elle, à ce que tous les enseignants participent au suivi de stage³¹.

De fait, quand le DA interroge des PP-Coordo sur ce qu'ils envisagent de faire dans ce projet, les problèmes de cette répartition revient en boomerang : les PP-Coordo-prof-technique estiment que « le support se suffit pour soutenir la démarche » afin que les profs-visiteurs « sachent ce qu'ils ont à faire » (ils adoptent une fonction de prescripteur vis-à-vis de leurs collègues), quand 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, et aussi pour favoriser son utilisation effective, s'assurant par là même que tous seront en capacité de « rapporter » ce dont les PP ont besoin pour la conduite des conseils de classe.

Le DA va, finalement, tenter avec embarras d'arbitrer cette dispute, en faveur d'une prédominance de l'option d'une co-construction collective, en révélant ce qu'il va affirmer comme un des mobiles de son activité de travail d'encadrement de proximité : pour lui, le but poursuivi de réorganiser le suivi de la FMP, doit être un moyen de « recréer une dynamique d'équipe » dans cette filière en particulier, pour l'étendre ensuite à tout l'établissement (316).

Or, précise-t-il pour affirmer que ce mobile oriente bien la qualification du but de la délégation, si « tout le monde n'a pas le même langage », il y a un risque que certains soient « perdus ». Ainsi l'arbitrage sur les manières de prendre l'objet délégué, en cherchant à régler l'organisation interne à la délégation, délimite aussi le périmètre de la délégation (1) : le DA reste garant de la visée seconde, qui de façon tout à fait significative porte sur les conditions de l'élaboration d'une culture commune, et en particulier sur le langage commun.

Plus encore, il importe au DA qu'au moyen de la délégation et la conception même de la procédure collective, la « partition » soit à la fois fondée sur les us et coutumes forgés par l'expérience collective, et réussisse aussi à s'en abstraire pour ne pas être dépendante des personnes qui auront la mettre en œuvre, de manières trop singulières de la mettre en musique.

³¹ La prescription peut s'expliquer tant pour des raisons gestionnaires et 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.

Il cherche, en effet, à ce que le fonctionnement qui va produire le service ne soit pas « *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 pour le DA à ce que « *la faisabilité*³² » de la « *partition* » lui permette de « *poser le cadre institutionnel* » (358) comme cadre requis pour une résilience collective de la continuité et de la qualité de la production du service, au-delà des personnes singulières. La délégation a pour objectif d'inscrire la conception de la réorganisation dans un processus instituant trans-personnel, et c'est bien ici le DA qui, par cet arbitrage, garde en main cette partie du travail d'encadrement.

L'instauration de la délégation est ainsi un processus de négociation, de concertation dont le DA veut s'assurer qu'il aboutisse à une prise de décision collective avec les PP-Coordo. Une des conditions identifiées est la nécessité d'établir entre le DA et les PP-Coordo « *une osmose, [...] une certaine harmonie* » et même 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 condition de solidarité, voire d'interdépendance des activités, vise aussi à éviter le risque d'une dérive vers un excès d'autonomie, une indépendance pouvant aboutir à l'instauration d'un « *État dans l'État* ». Le DA veille à ce que la délégation développe une fonction bijective, qu'elle réalise un service réciproque pour leurs rôles respectifs.

En retour, l'instauration de la délégation, le partage temporaire du pouvoir de conception formelle d'organisation des travaux doit être utile pour le travail du DA, en particulier relativement à sa capacité à assurer la « *faisabilité* » de la confrontation au réel de cette organisation, sa productivité et sa résilience, à propos desquelles il se sait défaillant.

La délégation a donc pour fonction, pour sa propre activité, de faire remonter du réel de la production à son niveau d'encadrement qui, bien que de proximité, en est malgré tout tenue à distance. Les procédures de contrôle n'étant pas suffisamment efficaces pour cela, il cherche à être « *alimenté [...] sur des faits, sur des dysfonctionnements* », « *qu'ils m'amènent les difficultés rencontrées* » (354).

3. Discussion conclusive

3.1. quelles conceptions de la délégation ?

Si nos résultats corroborent certains des aspects fondamentaux de la délégation repérés par nos prédécesseurs, notre étude caractérise des dimensions de l'activité d'un encadrant de proximité peu développées dans les modèles de la délégation. Loin de l'idée d'un dirigeant qui n'aurait qu'à confier une de ses missions à un subordonné de confiance, pour s'en décharger, tout en gardant le pouvoir, bien que valorisant l'élu et dont la principale difficulté serait d'accepter la prise de risque de perte de contrôle avec la contrepartie bénéfique de faire grandir l'autre, la délégation se révèle être un instrument du travail d'encadrement complexe.

Nous constatons, tout d'abord, que le processus de production est un centre de gravité pour l'encadrant de proximité, alors qu'il est pratiquement ignoré dans ces modèles. L'un des traits les plus saillants de notre étude est l'enjeu de connaissance effective de la réalité du processus de production. L'instauration de cette délégation procède, tout en attribuant une de ses tâches aux délégués, d'un travail d'enquête de l'encadrant de proximité, de mise en place d'un dispositif susceptible de lui donner accès aux informations sur le processus de production.

La délégation se présente alors comme une tentative de dépasser les tensions propres à ce travail de

³² nominalisation de ce qu'il est habile de pouvoir faire (CNRTL).

l'encadrant de proximité. Les aléas et les interrogations auxquelles se confronte le DA dans le cheminement sont significatifs d'un effort de régulation permanente entre distance et proximité entre l'encadrant et la réalisation du service.

La définition du rôle du délégué montre les hésitations, les allers-retours, les ambivalences d'une fonction contradictoire, ambivalente entre le représentant et le rapporteur. Regardée comme instrument, la délégation constitue une sorte de médiation de cette contradiction dialectique du travail d'encadrement.

Son instauration montre comment elle s'organise progressivement pour faire tenir ensemble l'hétérogénéité des sources de prescriptions descendantes et ascendantes, leurs arbitrages que la confrontation au réel acte dans les mises en œuvre (Daniellou, 2002), et la diversité des produits et des postscripts. La délégation donne à voir la propre organisation du travail d'encadrement quand elle devient objet interpersonnel de délibération. Elle dessine des frontières de l'activité de l'encadrant, autant pour la délimiter des autres que pour en organiser les nécessaires franchissements (Engeström, 2010; Bationo-Tillon et al., 2020) avec les travaux des autres.

Le contrôle, par exemple ici avec la question des OM, habituellement retenu comme outil d'extraction d'informations montre ses risques de faire écran, d'obstruer les possibilités de considérer le procès effectif de production. Inversement l'irruption, dans la délégation, d'un outil issu du front-office, et ses potentielles poly-fonctionnalités distribuables entre les différents acteurs, opère comme l'ouverture d'une porte dans cette frontière permettant d'apprécier la variété des techniques et modalités (la visite, l'appel téléphonique, etc.) et leurs adéquations avec la diversité des configurations concrètes, les différents stages, les différents acteurs, de la réalisation du service.

L'instauration de la délégation se réalise, en fait, sous la forme d'une enquête collaborative (Lorino, 2007, 2009), qui dans la méthodologie de l'intervention-recherche devient une sorte de loupe permettant de percevoir l'insaisissable du travail ordinaire de l'encadrement. Cette collaboration n'est pas donnée d'avance. Elle se cherche, d'abord par le repérage de connivences possibles entre les activités du délégant et des délégués, puis par l'élaboration d'une communauté des embarras et des possibilités des réglages entre l'extériorité d'un travail d'organisation des travaux et la familiarité avec, voire même la participation aux processus réels de la production. Elle permet à l'enquête d'aboutir à un objet spécifique pour la délégation. Elle donne à voir l'ampleur des efforts d'unification, de cohérence que tente de réaliser, souvent à bas-bruit, l'activité de travail ordinaire d'encadrement.

La délégation étudiée ne cherche pas explicitement un *empowerment* ou une montée en compétences des délégués. Indexée sur l'amélioration du processus de production de la FMP, elle s'affirme de façon prosaïque comme une sorte d'instrumentalisation d'une certaine légitimité des PP-Coordo, dont l'activité bornée du DA est carrente. Elle doit donc simultanément prendre soin de cette légitimité que lui procurent les PP-Coordo à la fonction de délégué, éviter de la contaminer aux yeux de leurs interlocuteurs des fonctions de contrôle hiérarchique pour la préserver.

Dans les schémas doxiques de la délégation, la confiance n'est le plus souvent entrevue que de façon unilatéralement, descendante, paternaliste et comme un pré-requis attaché à la personnalité, réduite aux seuls « rapports à autrui » (Malrieu et al., 1979). Elle cherche ici à se fonder sur les fonctions des professionnels, les manières dont elles se réalisent selon les champs de responsabilité définis par les organisations. Elle est alors appréhendée dans une recomposition triangulaire des rôles respectifs.

De fait, le jeu des différents pouvoirs y est intense. Elle réinterroge les rapports entre les différentes natures d'autorité liées aux fonctions et positions exercées par chacun dans l'organisation collective des travaux, tant entre le DA et les PP-Coordo, qu'entre ces derniers, entre ces derniers et les autres enseignants, les tuteurs

d'entreprise et les élèves, voire leurs parents. La cohésion et l'unité, tout autant que la plasticité de la fonction d'encadrement sont interrogées par la question du degré d'autonomie des délégués.

Ponctuelle et dérogatoire, la délégation est enchâssée dans un projet de réorganisation plus étendue et à moyen terme. Le rôle attribué aux délégués doit servir, dans leur fonction de PP-Coordo, à mieux porter et à mieux contribuer à la mise en œuvre de la nouvelle procédure, qui indirectement vise à agir sur la réalisation de la FMP. Le DA l'inscrit dans des scénarii avec un certain nombre de projections, qui constituent une dimension centrale de son activité. Sans opérer sur des connaissances toujours établies, ces projections témoignent d'une activité marquée par des potentialités qu'il cherche à explorer.

3.2. De quel développement du travail d'encadrement serait porteuse cette instauration de cette délégation ?

En faisant faire une partie de sa propre activité, le délégant crée un reflet de sa propre activité dans l'activité de cet autre qui pourrait être lui-même. Cette activité déléguée devient une sorte de « presque pareil » de son activité qui lui devient étrangère, réalisable et pour partie réalisée par un autre. Cette dissociation, cette aliénation de son activité, constitue une possibilité de l'appréhender comme un objet extérieur, de l'objectiver. Il est amené à la modeler, la façonner pour rendre explicite la manière dont il la conçoit à celui qui devrait la réaliser. Il en perçoit les contractions constitutives, les tensions qui dessinent autant d'espace de variations et d'ajustements possibles, notamment quand il invite son alter-ego à prendre en main les réglages de ces tensions. La délégation propose donc un effet miroir de l'activité.

En transportant l'indicible du travail d'encadrement sur la scène de la délibération collective, la délégation rend publique la pluralité des prérogatives à propos des affaires collectives de l'organisation des travaux des autres. Elle rend mobiles, ou au moins mobilisables, les tensions entre le hors-cadre et le en-cadre. D'une certaine manière, l'organisation de l'activité du travail d'encadrement s'éprouve dans les tentatives de correspondance avec l'organisation des activités. Les enquêtes et délibérations de l'instauration de la délégation mettent ces deux organisations de l'activité d'encadrement et des activités encadrées en dialogue de responsabilités réciproques.

Pour Bationo-Tillon, Poret et Folcher, en faisant référence à Akkerman et Bakker (2011), le développement peut être défini comme « un franchissement de frontières entre deux systèmes d'activité hétérogènes » (Bationo-Tillon et al., 2020).

L'instauration de la délégation propose une configuration dans laquelle le développement des activités de travail est indissociable du développement de l'organisation des travaux. Elle met en jeu un processus au cours duquel un certain nombre d'actions, leurs adresses aux destinataires et les réponses de ceux-là dans l'imbrication de l'organisation, sont présentées, à différents « poste-frontières » des périmètres ordinaires des activités. Leurs « laisser-passer » sont examinés non pas tant quant à leur conformité mais assez souvent sur des critères de légitimité.

Le développement du travail d'encadrement appellerait à sortir d'une conception étriquée du développement, réduit trop souvent aux seuls apprentissages des sujets, synonyme de la professionnalisation des individus, pour prendre la pleine mesure du travail, des activités nécessairement organisées entre elles. Son développement devrait considérer les organisations internes de chaque activité, et l'organisation collective qui les associe et leur donne sens.

Bibliographie

- Agamben, G. (2007). *Qu'est-ce qu'un dispositif ?* (M. Rueff, Trad.). Éd. Payot & Rivages, impr. 2007.
- Agamben, G., & Rueff, M. (2006). Théorie des dispositifs. *Posie*, 115(1), 25-33.
- 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>
- Astier, P. (2012). Les dispositifs, utopie éducative pour temps de crise : Un point de vue sur l'ensemble des textes. *Trans-Formations*, 7, 17-30.
- Attarça, M., & Chomienne, H. (2013). Les chefs d'établissements publics scolaires français face aux enjeux de la nouvelle gestion du système éducatif. *@GRH*, n° 9(4), 35-66.
- 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.
- Barrère, A. (2008). Les chefs d'établissement au travail : Hétérogénéité des tâches et logiques d'action. *Travail et formation en éducation*, 2. <http://journals.openedition.org/tfe/698>
- 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>
- Benedetto-Meyer, M., Hugot, N., & Ughetto, P. (2021). Connaître et reconnaître le travail des managers de proximité. *Sociologies pratiques*, 42(1), 1-9.
- Bouvier, A. (2015). Le management pédagogique de proximité. *Administration Education*, N° 147(3), 79-86.
- 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
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses universitaires de France.
- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2001). Entretiens en autoconfrontation croisée : Une méthode en clinique de l'activité. *Education permanente*, 146(1), 17-25.
- Conjard, P., & Lanouzière, H. P. (2014). *Le management du travail : Une alternative pour améliorer bien-être et efficacité au travail*. ANACT.
- Daniellou, F. (2002). *Le travail des prescriptions*. 8.
- Devin, B., Jouvenot, C., Loisl, F., & Jobert, G. P. (2009). *Du management des compétences au management du travail*. ANACT.
- 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. Lénéel, *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. (2010). Activity Theory And Learning At Work. In M. Malloch, *The SAGE Handbook of*

Workplace Learning (p. 74-89). SAGE Publications.

Foucault, M., & Lagrange, J. (2014). *Dits et écrits, 1954-1988* (D. Defert & F. Ewald, Éd.). Numérique Premium.

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.

Friedmann, G. (1950). *Où va le travail humain ?* Gallimard, impr. 1950.

Glaser, B. G., Strauss, A. L., Oeuwray, 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.

Grossen, M., & Salazar Orvig, A. (2006). *L'entretien clinique en pratiques : Analyse des interactions verbales d'un genre hétérogène*. Belin, DL 2006.

Hassani, M. (2007). *Régulation interne des établissements scolaires : Les chefs d'établissement et la régulation des activités des enseignants* [Université de Bourgogne].
<http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00138158/fr/>

Hassani, M., & Meuret, D. (2010). La régulation de l'action des enseignants par les chefs de leur établissement. *Politiques et management public*, Vol 27/4, 103-126.
<https://doi.org/10.4000/pmp.2963>

Hubault, F. (1998). *Pour une ergonomie de l'encadrement*. séminaire Ergonomie et Écologie Humaine, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne. <https://www.atemis-lir.fr/publication/pour-une-ergonomie-de-lencadrement-hubault-1998/>

Hubault, F. (2010). *Pouvoir d'agir et autorité dans le travail : Séminaire Paris 1, 2-3-4 juin 2008*. Octarès.

Langanay, J.-Y., & Bouvier, A. (2016). *Le chef d'établissement pédagogue*. Canopé éditions, DL 2016.

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*.

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.

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>

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

Malrieu, P., Baubion-Broye, A., Curie, J., Hajjar, V., & Lanneau, G. (1979). Rapports sociaux, Rapports inter-personnels et rapports à autrui—Esquisse d'une problématique d'interstructuration. *Annales Université de Toulouse le mirail HOMO XVIII-XIX, XV (nouvelle série)(2)*, 61-79.

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>

Meignan, Y., & Masson, C. (2015). Intervention recherche sur la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé. In *Les recherches-actions collaboratives Une révolution de la connaissance Les chercheurs ignorants* (p. 150-159). Presses de l'EHESP.

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.

Pélagé, 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>

Pélagé, A. (2009). *Chef d'établissement du second degré : Un métier méconnu*.

<http://institut.fsu.fr/ENTRETIEN-AVEC-AGNES-PELAGE-26.html>

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-9yYD0pWtvMOVuRVJ5WWMtc1U/view>

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

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.

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

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

Sève, L., & Guespin-Michel, J. (2005). *Émergence, complexité et dialectique : Sur les systèmes dynamiques non linéaires*. O. Jacob, impr. 2005.

Terressac, 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

Ughetto, P. (2011). L'organisation, une réorganisation permanente. *Esprit*, Octobre(10), 115. <https://doi.org/10.3917/espri.1110.0115>

Vygotski, L. S. (1978). Problems of Method. In *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes* (p. 58-75). Harvard University Press.

Weil, S. (1951). *La condition ouvrière*. Gallimard.