Revue COSSI

N° 5 | 2018
Processus de normalisation et durabilité de l'information

Normalisation et durabilité de l'information prescriptive en milieu scolaire REP+

Carole VÉJUX

Édition électronique :
URL :
https://revue-cossi.numerev.com/articles/revue-5/81-normalisation-et-durabilite-de-linformation-prescriptive-en-milieu-scolaire-rep
DOI : numerev_1611
Date de publication : 30/11/2018

CertiScience© *Certifié évalué par les pairs*

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : VÉJUX, C. (2018) Normalisation et durabilité de l'information prescriptive en milieu scolaire REP+. *Revue COSSI*, (5). https://doi.org/10.34745/numerev_1611

L’intervention-recherche conduite depuis 2015 dans un collège REP+ du sud de la France prend appui sur l’approche ergonomique de l’activité (Clot, 2008). Elle est centrée sur l’activité de pilotage des encadrants. Cette étude de cas aborde notamment la question de la norme sous l’angle prescriptif associée aux processus de normalisation. Ces personnels relais de la prescription visent une transmission d’informations efficiente et pérenne. Comment assurent-ils les processus de normalisation permettant une information prescriptive durable et garante d’un équilibre organisationnel en milieu scolaire difficile ?
Les travaux prennent appui sur le cadre méthodologique de la clinique de l’activité (Clot & Faïta, 2000) associant l’approche ethnographique (Payet, 2007). Des éléments saillants nous renseignent quant au processus de normalisation transitant par voie numérique. On remarque également la présence de multiples interactions à dominante orale. La normalisation serait, au sein de cette organisation scolaire, à la croisée du progrès technique et des rapports humains.

The development of digital uses has given rise these recent years to the proliferation of discourses on digital risks. These concerns or even worries teachers who have to educate the younger generations to digital uses. To help them, several types of actors (school institution, legal bodies, associations, insurers...) contribute to the production and dissemination of educational resources addressing the issues of digital education. As part of a research project on the perception of digital risks by teachers, we have identified the sources of information that they consult. Our contribution proposes to analyze the discourses as well as the underlying social norms, through a corpus of resources dealing with ethical risks related to digital uses. Through a thematic and semio-discursive analysis, we highlight three dimensions (prescriptive, coercive, integrative) that are present in normative discourses. They are likely to have an influence on the representations of teachers and students, and the sustainability of digital educational uses.

Mots-clés :
Normalisation, Activité des personnels d‘encadrement, Prescriptions REP+, Communication numérique et orale, Durabilité de l’information, Uses, Sustainability, Social norms, Social representations, Digital risks

---

INTRODUCTION

Dans un espace-temps normalisé puis renormalisé par les personnels encadrants du fait de la surcharge d'informations prescriptives en éducation prioritaire (contexte de triple réforme : Collège, rythmes scolaires, éducation prioritaire) sont questionnées les notions de norme et de processus de normalisation associées à une recherche efficiente en termes de transmission de l'information prescriptive. Nous entendons par normes ou standards « des recommandations ou des injonctions listées, formalisées, dans une sorte de cahier des charges pour la fabrication des produits ou la réalisation de services » (Ben Henda & Hudrisier, 2017). Précisément, il sera question de normes prescriptives au sens *d'artefacts culturels*, particulièrement « L'artefact prescriptif, inscrit dans une tradition culturelle, ne cesse d'accumuler et de renouveler des modifications apportées par un groupe social. Composé de compromis historiques, il est porteur de mémoire, d'expériences successives abouties ou non. La prescription se présente donc souvent à la fois comme nouvelle et ancrée dans la tradition ». (Amigues, 2009).

Depuis la rentrée 2015, nos travaux en milieu REP+ (Réseau d'Education Prioritaire renforcée) ont pour ancrage théorique l'ergonomie de l'activité (Clot, 2008), complété par un ensemble microsociologique sur le plan informel de l'organisation scolaire (Coulon, 1988). L'étude de cas s'est d'abord centrée sur l'activité de cinq personnels de direction et d'inspection et un membre associé, la coordonnatrice du réseau. Ces personnels exercent conjointement leur activité lors des comités de pilotage et des réunions de travail. Ces travaux se focaliseront plus tard sur l'activité de pilotage du chef d'établissement et son adjoint(e).

Lors du colloque COSSI, en mai 2018, notre communication s'est insérée dans le deuxième thème relatif à « La place accordée par les acteurs, les citoyens, les professionnels aux processus de normalisation et de fabrication des normes (Ben Henda, Hudrisier, 2017) dans leur mode de gestion et d'organisation de l'information. Comment ces encadrants assurent-ils l'adaptation, le changement, l'intégration des (nouvelles) normes sans pour autant se mettre en déséquilibre ou difficulté structurels ? ».

Nous questionnerons ici la place des processus de normalisation et de durabilité de l'information prescriptive accordée par ces encadrants dans ce milieu scolaire dit difficile. Particulièrement, pourquoi ces encadrants accordent-ils une place centrale à la transmission de l'information prescriptive ? Afin d'étudier cet objet de recherche, des précisions contextuelles associées aux questions de recherche seront évoquées. Suivront les références épistémologiques et théoriques propres à cette intervention-recherche. Le cadre méthodologique lié au recueil et à l'analyse des données sera exposé, pour laisser place ensuite aux résultats saillants puis à leur discussion. Enfin, des éléments de conclusion permettront de mettre en perspective une recherche d'équilibre durable de l'objet de recherche étudié au sein d'une organisation scolaire mouvante.

CONTEXTE D'INTERVENTION ET QUESTIONS DE RECHERCHE

Pour permettre la mise en œuvre harmonieuse des réformes récentes au sein de l'éducation prioritaire, les personnels d'encadrement sont fortement mobilisés. Il est question de « Refondation de l'éducation prioritaire » (circulaire du 04 juin 2014), avec la mise en place d'environ trois cent cinquante REP+ en France. L'intervention-recherche menée dans un collège REP+ du sud de la France vise dans cette dynamique, à étudier puis analyser d'un point de vue ergonomique, l'activité réelle et le développement de cinq personnels encadrants (personnels d'inspection et de direction), à savoir le chef d'établissement et son adjoint(e), en exercice au sein d'un de ces réseaux. Situés à l'interface du cadre réglementaire prescrit et de sa mise en œuvre effective sur le terrain, leur rôle va consister notamment à relayer les normes prescriptives aux personnels de terrain (enseignants, personnels éducatifs, partenaires...). Le contexte d'intervention-recherche répond à une mesure nationale, la mesure cinq du référentiel « Un accompagnement extérieur par un formateur ou un chercheur est mis en œuvre pour au moins un projet du REP+ ». Elle est déclinée en commande académique formulée dans une note en avril 2015 "Stratégie de formation et de recherche-action en Education Prioritaire – Le groupe d'appui pédagogique – Contractualisation et labellisation avec des réseaux de l'E.P", « En vue d'une labellisation des actions de recherche et d'innovations programmées avec quelques réseaux ». Cette commande académique s'est ensuite transformée en demande locale des participants, identifiée p.18 dans le projet de réseau 2015-2019 « S'appuyer sur le partenariat avec l'ESPE et les travaux de recherche de l'ERGAPE pour améliorer notre efficacité professionnelle ».
La refondation actuelle, avant tout pédagogique (Circulaire du 04 juin 2014) s'appuie sur quatorze mesures clés et un référentiel qui, dans une approche systémique, rassemble les facteurs essentiels concourant à la réussite des élèves.
Ces mesures permettent d'identifier trois axes majeurs :

- Mettre les apprentissages des élèves au cœur de l'éducation prioritaire.
- Accompagner, reconnaître et former les personnels.
- Piloter l'éducation prioritaire.

Le référentiel s'organise autour de six priorités, à savoir :

1. Garantir l'acquisition du 'Lire, écrire, parler' et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert pour assurer la maîtrise du socle commun.
2. Conforter une école bienveillante et exigeante.
3. Mettre en place une école qui coopère utilement avec les parents et les partenaires pour la réussite scolaire.
4. Favoriser le travail collectif de l'équipe éducative.
5. Accueillir, accompagner, soutenir et former les personnels.
6. Renforcer le pilotage et l'animation des réseaux.

Nous retiendrons particulièrement pour notre étude le sixième axe dans une dynamique d'analyse de l'encadrement au sein du réseau. La collaboration qui s'instaure, par l'action de l'intervention-recherche, produit un « milieu de recherche associé à un milieu de travail » (Odonne et al, 1981) dans lequel le chercheur et le praticien s'engagent dans une co-analyse de la situation de travail, dans une « co-construction » de faits (Daniellou, 1995) que le chercheur remet en circulation auprès de praticiens qui les soumettent à une validation collective.

Le contexte de réformes successives laisse place à mise en place de normes prescriptives que nous qualifierons *d'artefacts culturels* (Amigues, 2009). Sont questionnées, dans ce contexte, les questions de normes associées à la transmission d'information, ses processus de normalisation et renormalisation en vue d'une durabilité de l'information prescriptive associées à une recherche efficiente en terme de transmission de l'information au sein du pilotage du réseau. Nous entendons par durabilité un concept renvoyant à la question de « durée », et particulièrement « la recherche à terme d'un équilibre inscrit dans le temps, permettant de ce fait de dégager des manières de voir des manières d'être, vouées à l'équilibre, stables, et assurant un équilibre de l'environnement dans lequel il s'inscrit » (Liquète, 2013).

En vue de transmettre avec efficience les normes prescriptives, comment ces personnels encadrants coordonnent-ils leurs pratiques informationnelles ? Précisément, quels sont les passages communicationnels pertinents qui permettent une durabilité de l'information au sein de ce milieu scolaire spécifique ? Tout au long de l'exposé, nous aborderons donc la corrélation entre prescriptions, normalisations, renormalisations afin de répondre à une transmission durable de l'information visant un équilibre interne à ce réseau spécifique.

REFERENCES EPISTEMOLOGIQUES ET THEORIQUES

C'est avec l'appui des travaux de Vygotski et Bakhtine que Clot aborde la question de l'analyse des rapports entre activité et subjectivité. Clot indique que l'activité est « une épreuve subjective où l'on se mesure à soi-même et aux autres, tout en se mesurant au réel, pour avoir une chance de parvenir à réaliser ce qui est à faire. Les activités suspendues, contrariées ou empêchées, voire les contre-activités, sont admises dans l'analyse ». (Clot, 1999). Il propose une approche clinique de l'activité en dépassant les dimensions liées d'une part aux tâches prescrites et d'autre part aux tâches effectuées (Clot & Faïta, 2000). L'individu et le collectif de travail ne sont pas seulement objet d'étude, mais ils sont au centre d'un processus de développement accompagné par l'ergonome. Pour rejoindre Leplat & Hoc « la tâche indique ce qui est à faire, l'activité, ce qui se fait. La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie, elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exercer ces prescriptions, pour remplir ces obligations » (1983, p. 50).

Du point de vue de l'activité des personnels de direction, elle est par essence, fortement rattachée aux normes prescriptives. Il réside en effet un fort ancrage de référence à l'institution par la nature des missions confiées eu égard au protocole d'accord relatif aux personnels de direction (B.O Spécial N°1 du 03-01-2002). Les

préconisations constituent leur ligne de conduite dans la transmission prescriptive. Nous évoquons également les travaux centrés sur le développement de l'activité enseignante pour mieux comprendre et transformer leur travail (Faïta & Saujat, 2010) qui constituent un point d'appui théorique au sein de ces travaux.

Cette intervention longue s'accompagne d'une dimension microsociologique en s'intéressant à un réseau en particulier et prend la dimension d'une étude de cas. Plus précisément, nous empruntons à la sociologie de l'éducation le cadre d'observation de l'action en immersion, la plupart du temps pendant une journée, à des fréquences régulières chaque année d'intervention. Dans cette configuration d'intervention-recherche, nous utilisons l'approche ethnographique en référence notamment aux travaux de Payet (2016) permettant au chercheur de mieux appréhender les enjeux et modalités de transmissions prescriptives dans le mouvement dialogique. Il s'avère que selon Bakhtine, le dialogue, l'ordre dialogique, offrirait la scène où les sujets se rencontrent, eux-mêmes et les autres, ainsi que leurs histoires, leurs environnements et circonstances. Le mouvement dialogique transforme et révèle les positions des interlocuteurs qui s'élaborent au fil du mouvement, voire se déstructurent sous l'effet de contradictions produites par ce mouvement. On parlera alors d'une *motricité* propre au dialogue. Le rapport dialogique offrirait les conditions favorables au développement discursif par lequel l'activité pourrait se retravailler et donc se révéler.

L'analyse du travail des personnels d'encadrement concernés offre en effet l'occasion de lui permettre une transformation de son expérience avec comme perspective de diversifier et d'enrichir son *pouvoir d'agir* (Clot, 2008). Elle « doit servir d'abord les individus et les collectifs pour prendre ou pour reprendre leur *pouvoir d'agir* dans leur milieu » (Clot & Faïta, 2000, p. 8) afin d'exercer au mieux leur activité professionnelle et particulièrement faire face quotidiennement aux multiples tâches diversifiées et dispersées, identifiées comme telles chez les personnels encadrants (Datchary, 2006). Ces éléments théoriques seront pris en compte dans l'analyse de l'activité effective des personnels. Egalement, les travaux de Delmas (2011) mettent en évidence une charge communicationnelle conséquente sur le plan des traitements numériques (traitement des e-mails notamment), charge qui s'est considérablement accrue au niveau des personnels d'encadrement. Les outils de messagerie jouent en effet un rôle dispersif non négligeable.

Ces travaux rassemblent un ensemble théorique ergonomique et sociologique au plan informel de l'organisation scolaire (Coulon, 1988). Il s'agira au sein de de cette expérimentation, de prendre en considération l'ensemble de ces paramètres afin de rendre accessible l'accès à cette activité de transmission d'informations prescriptives en milieu scolaire difficile.

CADRE METHODOLOGIQUE

Pour mener à bien cette intervention-recherche, les méthodes dites indirectes constitueront notre fil de conduite afin de prélever les données de terrain relatives aux situations de travail. L'équipe ERGAPE (ERGonomie de l'Activité des Professionnels de l'Education) puis CLAEF (Clinique des Activités en Education et Formation) utilise le

cadre méthodologique qui s'organise en trois phases « a) La constitution d'un groupe d'analyse et sa mise au travail sur l'objet de la recherche et les options méthodologiques. b) La réalisation des autoconfrontations simples et croisées et la conjugaison des expériences des participants. c) L'extension du travail d'analyse par la restitution de son produit au collectif professionnel. » (Faïta & Viera, 2003).

Avec l'accord des acteurs engagés, membres du comité de pilotage REP+ (personnels de direction et d'inspection), il s'agit de mener une expérimentation en observant l'exercice de leur activité au quotidien. Il s'agira en premier lieu, de procéder à des observations longues (comités de pilotage, réunions…) en immersion. Une fois ces premières données recueillies, le chercheur effectue un visionnage vidéo qui lui permettra d'extraire des séquences thématiques et dialogiques, constitutives d'un montage vidéo et titré. Ce découpage prend en compte les principaux sujets de discussion abordés, notamment au regard du référentiel de l'éducation prioritaire. Que ce soit pour les dispositifs en autoconfrontations simples ou croisées, l'ensemble des découpages a été personnalisé et présenté à chaque acteur de terrain. Ces derniers avaient la possibilité de faire le choix d'une thématique ou d'une autre, comme objet de discussion. Saujat parle « d'activité sur l'activité » dans laquelle la mise en mots permet de « réaliser » et de « reconstruire » ses actions dans d'autres perspectives. Dans ce cas, la verbalisation sert autant à penser à haute voix qu'à se mettre en phase ou à mettre en phase la pensée du destinataire.

Quatorze dispositifs d'autoconfrontations simples puis croisées ont été menés auprès des participants. Ceci a permis d'apprécier leur activité, les actions et stratégies sous-tendant leurs choix entrepris et jalonnant leur processus d'évolution. Les dispositifs d'autoconfrontations impliquent un niveau matériel (ensemble vidéo-audio), un niveau spatial (salles du collège) et un niveau temporel (prévision non évidente de rendez-vous du fait de l'activité "chargée" des personnels d'encadrement). Ces dispositifs méthodologiques sont accompagnés de méthodes directes, représentées par des observations de l'activité au quotidien (activité dans l'espace-bureau, activité au sein du collège, activité en réunions…) ou encore des entretiens formels et informels avec les encadrants.

En second lieu, les données une fois transcrites intégralement ont laissé place à un repérage de séquences codées signifiantes associées aux analyses et interprétations cohérentes au plan dialogique (repérage d'événements, de ruptures, de contradictions…). Le support à l'analyse des verbatims prend appui sur *l'énoncé concret* (Bakhtine, 1977), caractérisé par son dialogisme c'est-à-dire son inscription dans plusieurs dialogues simultanément. L'analyse dialogique de traitement des données a suivi une méthodologie d'analyse relevant de concepts permettant d'analyser la complexité dialogique, au sens de François (1982). Enfin, un retour au collectif a pu être organisé auprès des participants en fin de chaque année scolaire. Dans cette perspective, professionnels et chercheurs sont associés à un travail de co-analyse en vue d'un développement professionnel.

RESULTATS

Codage utilisé :
IEN : Inspecteur de l'Education Nationale. IA-IPR Référent : Inspecteur Académique – Inspecteur Pédagogique Régional – Référent en éducation prioritaire. P : Principal. PA : Principale adjointe. C : Coordonnatrice du réseau (1er-2nd degré).

Norme et information prescriptive

Sous sa considération prescriptive, nous envisageons la notion de norme au sens d'artefact culturel (Amigues, 2009) associé à la notion d'injonctions (Ben Henda & Hudrisier, 2017). Les réformes actuelles, mêmes si elles sont denses et plurielles, révèlent une adhésion des personnels intermédiaires, relais des prescriptions transmises par les prescripteurs supérieurs. En effet, les extraits d'autoconfrontation qui suivent montrent cette adhésion. [La nouvelle réforme, moi je la trouve bonne, puisqu'elle demande aux enseignants de prendre en compte les capacités des élèves pour les faire progresser]. *Autoconfrontation simple. IEN. 19 janvier 2016*. Quelques mois plus tard, ce personnel inspecteur approuve et confirme son positionnement étroitement lié au rattachement à la norme prescrite. [Nous sommes là pour construire quelque chose, en plus moi, cette réforme, j'y crois, même si la réforme des cycles (…), ça a pris vingt ans pour être opérationnel]. Autoconfrontation croisée. IA-IEN-P. 10 mai 2016.
En outre, au terme de la première année d'expérimentation, le principal du collège précise que les nouvelles mesures concernant les liens inter-degrés existaient déjà au sein de la structure REP+. [C'est quelque chose qui fait partie de l'histoire. Et, il y a des habitudes de travail, en termes d'échanges, de concertations, de projets entre le 1er et le 2nd degré, donc la réforme est venue simplement valider ce qui existait déjà. Elle ne l'a pas amplifiée, elle l'a simplement davantage formalisée et actée ». ACC. IA-IEN-P. 10 mai 2016. Egalement, le document institutionnel requis, intitulé *projet de réseau*, fonctionnel pour quatre années est perçu positivement pour impulser les lignes directrices, les grands axes pédagogiques du réseau. Les acteurs le définissent comme [un élément structurant pour les actions, la pensée, un élément fédérateur pour le travail construit en commun, un travail d'équipe]. Autoconfrontation croisée. IA-IEN-P. 10 mai 2016. Les deux instances privilégiées de mise en oeuvre de la réforme REP+, à savoir le comité de pilotage et le conseil école-collège sont perçues positivement. Le comité de pilotage, composé des membres participants à nos travaux, conçoit et met en œuvre le projet de réseau. Ce document institutionnel et normé a suscité l'adhésion de ses concepteurs. Pourtant pour délimiter son élaboration, les encadrants y ont consacré presque six mois d'activité (de la phase diagnostique à la phase validation), dans le cadre de leurs échanges mutuels. Ce document institutionnel a été considéré comme un enjeu de pilotage certain pour le bon fonctionnement du réseau.

Processus de normalisation et voie numérique

Nous entendons par normalisation, « une action qui consiste à édicter des normes; le fait d'être soumis à des normes » (Larousse). Du point de vue du processus de

normalisation, des éléments empiriques font remarquer une transmission d'information prescriptive essentiellement par voie numérique (textes institutionnels, modalités de mise en œuvre, cadrage, contenus liés à la rentrée…). L'information prescriptive est issue des prescripteurs supérieurs (ministère, rectorat, direction académique) le plus souvent par voie numérique. Elle est ensuite relayée aux personnels de terrain (enseignants, personnels éducatifs, partenaires), également par voie numérique (emails), renforcée par une communication orale.

On remarque une densité informative médiée par voie électronique chez les personnels encadrants. Pour exemple, l'IA.IPR référent en éducation évoque une certaine fatigabilité liée au traitement des emails. [Oui, le numérique c'est, c'est, c'est… une belle innovation mais après la gestion, ce n'est pas évident parce qu'on regarde sur une journée quand même, voilà, il y en a au moins trente (e-mails) à traiter (…). C'est fatigant oui, bon c'est aussi les effets du numérique c'est à dire qu'on est du coup dans l'immédiateté. (…) C'est celle qui fatigue le plus]. Autoconfrontation croisée. 1er février 2016.

La coordonnatrice du réseau évoque également une surcharge informationnelle. [J'ai énormément de mails tous les jours qui arrivent et tout le temps, il m'a fallu notamment…Je suis allée me former pour apprendre à bien gérer ma messagerie (…). Enfin c'est souvent oui enfin…En plus le soir. Souvent enfin, des mails qui arrivent dans la journée puis après il y en d'autres qui arrivent dans la soirée…ça arrive en continu]. Autoconfrontation simple. 04 février 2016. De ce fait, l'activité d'exercice de mise en lien entre le 1er et le 2nd degré requiert à la fois une densité et une dispersion informationnelle. En effet, le fait d'apprendre à agencer sa messagerie électronique sous-tend une recherche d'agencement ordonné de mails multiples de par la source et la nature des messages. Le terme « chronophage » est aussi évoqué pour évoquer cette activité associée au pilotage du réseau.

Les personnels de direction sont fréquemment sollicités pour répondre à des demandes d'évaluation de dispositifs ou répondre à des enquêtes liées au réformes. Ces sollicitations font décliner des informations là aussi de nature multiple pour répondre aux demandes institutionnelles. [P : Bon, c'est une pression institutionnelle, une pression numérique aussi, les injonctions par voie de messagerie qu'on reçoit avec des demandes d'enquêtes, d'indicateurs, de retours…voilà]. Entretien du 13 novembre 2017. Du point de vue de la conception de documents institutionnels, le projet de réseau conçu par l'équipe de pilotage prend appui également sur les outils numériques (échanges d'emails, document de partage sur internet) nécessitant une organisation quant à la méthode et perçu favorablement par ses rédacteurs. Cette première étape définie comme activité de conception s'est effectuée avec l'outil numérique (recensement d'actions et projets, rédactions de priorités…) au regard des directives précisées dans le référentiel pour l'éducation prioritaire. Les modalités de travail ont été organisées au regard d'un emploi du temps précis spécifiant les séances de comité de pilotage restreints (membres cités du comité de pilotage) mêlant travail coopératif et expertise de chacun. La deuxième étape a consisté à finaliser le projet (relectures, modifications) et à générer sa validation hiérarchique et locale, lors du comité de pilotage élargi (membres du comité de pilotage et personnels représentants). Les voies numérique et langagière sont ici mobilisées pour la conception d'un document

prescriptif requis par l'institution.

Renormalisation et durabilité de l'information

Pour les encadrants, la constitution d'un document clé pour la mise en œuvre des projets au sein du réseau est essentiel. Ce document prend appui sur la circulaire du 04 juin 2014 et mobilise l'ensemble des acteurs du collège, notamment les enseignants qui conçoivent des projets et actions interdegrés. La transmission d'information s'effectue dans un milieu riche en interactions en terme dialogique (communication orale, interrelations). On remarque deux niveaux de communication orale.

- Un premier niveau représenterait des multiples réseaux d'interrelations humaines avec l'existence de personnels relais (coordonnatrice, enseignants référents…). Les encadrants considèrent la coordonnatrice du réseau comme un personnel ressource qui permet la transmission d'information à la fois aux acteurs du 1er et du 2nd degré. [Le coordonnateur de réseau, pour moi, c'est un maillon essentiel, vraiment, c'est très très important au niveau du réseau. Sans eux, ça ne peut pas fonctionner (…)]. A*utoconfrontation croisée. 10 mai 2016.* L'organisation du pilotage fait apparaître le rôle déterminant de ce personnel ayant un rôle essentiel dans l'agencement et la planification des réunions, perçu comme « la mémoire collective », le fil conducteur du comité de pilotage.
- Un deuxième niveau de communication orale mettrait en exergue les espaces de travail (conseils pédagogiques, conseils école-collège, concertations interdegrés…) avec la participation des personnels par rapport aux actions et projets. Des controverses de terrain par rapport aux projets et actions pédagogiques peuvent apparaître. Dans ce contexte, des compromis sont essentiels si l'on vise la notion de durabilité de la norme prescrite en amont. Les normes effectivement adaptées, acceptées par le collectif, puis stabilisées pourront prétendre devenir durable dans leur mise en œuvre. Au sein de ces espaces de communication, se créerait un processus de renormalisations. En effet, les projets de terrain découlant du projet de réseau, peuvent donner lieu à la finalisation d'actions et innovations de terrain, comme le montre « la salle innovante » dans cet établissement. Cet exemple de finalisation donne lieu, indirectement à une rediscussion des normes prescrites, notamment lors d'une réunion imprévue qui a suivi un conseil pédagogique. La principale adjointe et quatre enseignants étaient présents. Du fait de cette exemple de coopération entre personnels de direction et personnels enseignants, ce projet a pu voir le jour et être fonctionnel à la rentrée 2017.

En vue d'un pilotage efficient, les personnels de direction seraient dans cette perspective, des traducteurs des orientations et des politiques éducatives, des interprètes dans le sens où ils adapteraient les directives reçues à la spécificité de leur équipe en REP+.

DISCUSSION

Attachons-nous dans un premier temps à évoquer les modes de transmission associés au processus de normalisation. Comme les résultats le montrent, une dominante numérique est associée au processus de transmission de l'information. Cette composante s'exerce dans un milieu scolaire spécifique au sein d'un espace-temps réduit. Cependant, les membres du comité de pilotage font part de leur mise en conformité et leur adhésion quant aux réformes récentes. Ceci rejoint « l'idéal de prescription » soulevé par Dujarier (2006) où le bon sens prescriptif serait constitutif de l'activité des encadrants. Les acteurs du pilotage évoquent de façon récurrente l'immédiateté. Un flux d'informations prescriptives abondant et dispersé entraînerait une surcharge d'activité du point de vue du traitement numérique. Pour les professionnels encadrants, il est fréquent de voir apparaître *d'en haut* de nouvelles prescriptions, dites *descendantes* (Daniellou, 2002). Ces prescriptions sont nombreuses à l'échelle de l'éducation prioritaire. On remarque une densité informative du fait d'un flux conséquent de directives transmises par voie numérique notamment. De ce fait, nous rejoignons Delmas (2011) qui évoque la notion de surcharge informationnelle chez la population cadre.

Sur le même plan, les éléments empiriques font émerger une multiplicité informative, que nous énoncerons sous le terme de dispersion informationnelle (Datchary, 2006, 20011). L'auteure évoque à ce sujet un « zapping très serré » pour montrer le passage d'une tâche à une autre dans un temps réduit chez les encadrants. La voie numérique serait consitutive à la fois d'attraits et de limites dans l'activité de pilotage au quotidien. Les attraits seraient liés à la rapidité de transmission de l'information en temps réel, aux communications et interrelations facilitées et à un système de transmission réactif qui évite les déplacements. Les limites seraient inhérentes à la surcharge et à la dispersion informationnelle ayant une incidence sur la fatigabilité notamment dans un quotidien chargé d'imprévus *d'en haut* et *d'en bas*.

Nous prendrons en considération ces deux dimensions dans le traitement et la normalisation de l'information prescriptive et évoquerons la notion d'intensification informationnelle, comme élément explicatif de leur activité au quotidien. En effet, une chaîne d'actions successives s'avère nécessaire pour normaliser les sources prescriptives : la compréhension, le tri, la sélection. Ce processus coûteux en temps et en énergie mobilise le personnel d'encadrement dans l'exercice de ses fonctions. Du point de vue de la considération des tâches fractionnées, Datchary (2006) montre de manière fine et nuancée, combien les situations contrastées de dispersion peuvent être source de contraintes mais aussi de satisfaction, et conduisent les cadres à se libérer d'une préoccupation à la faveur d'une autre activité. Daniellou précisait en 2002, « Travailler, c'est toujours, d'une certaine façon, trier entre des prescriptions ».

Nous prolongeons cette réflexion en précisant qu'il s'agit, dans ce contexte précis en REP+, de trier au regard des réalités locales. Ceci concorde avec la notion de durabilité (Liquète, 2013) qui fait « intervenir activement la question du long terme dans une décision, tenter d'en imaginer les conséquences, se donner les moyens de les rendre discutables et repérables pour pouvoir prendre en compte leur éventuelle non-

conformité par rapport aux anticipations qui ont justifié la décision » (Stengers, 2001). Les membres encadrants seraient finalement en recherche de compromis fréquents et mouvants dans l'exercice de pilotage en REP+.

Du point de vue du travail d'organisation, Reynaud (1999) précise « qu'il s'agit d'un travail de conception de la prescription, mais aussi de ses renormalisations successives, dans un 'travail de régulation' ». Six et Forrierre (2011) expliquent que l'activité des cadres peut être caractérisée par la complexité des compromis qu'ils sont amenés à élaborer. L'encadrant ne se contenterait donc pas de transmettre en l'état les informations ou directives, il déploierait une activité *d'interprétation.* L'encadrant utiliserait ses connaissances techniques, technologiques…pour comprendre, analyser et interpréter les normes prescrites. L'activité des encadrants consisterait à relayer les prescriptions auprès de leurs équipes, en les traduisant en langage utile à l'action, puis à rendre compte de l'action réalisée en langage de gestion (Dujarier, 2006, p.4). En effet, les instructions venant de plus haut sont traduites pour tenir compte des spécificités de service de chacun. Il en serait de même pour *l'information remontante* (Carballeda & Garrigou, 2001) qui émanerait des collectifs. Clot évoque l'activité triplement dirigée (1999), vers la tâche à réaliser, vers les autres personnes du milieu de travail en relation avec la tâche et vers soi-même. Si l'on poursuit le cheminement, Saujat (2010) évoque la triple mise à l'épreuve des prescriptions comme point central en ce qui concerne l'activité enseignante. En effet, d'après l'auteur, les enseignants mobilisent un travail de « co-activité avec les élèves ». Cette activité de conception et d'organisation » se poursuit dans l'activité conjointe avec eux ». (p.58). Nous pouvons mettre en corrélation cette forme d'organisation de l'activité enseignante avec l'activité des encadrants, avec quelques nuances notamment par les formes de divergences et d'instabilité qui peuvent émaner des modalités de mise en application de la forme prescriptive.

Le sursaut de cohérence et de bon sens du point de vue de la juste adéquation à trouver entre norme prescrite et mise en application réelle s'observe en REP+ par une cohésion d'ensemble qui concerne des valeurs communes sous-tendant l'activité de l'ensemble des acteurs du réseau. Au plan des mécanismes de régulation sous-jacents, la transmission de l'information serait rattachée à un ensemble de valeurs (Hubault, 2009) inhérentes contexte socio-historique du réseau (entraide, confiance, utilité…) favorables à la réussite des élèves, ceci à tout niveau de la scolarité, de l'école maternelle à la passation du Diplôme National du Brevet (DNB).

Pour finaliser cette discussion, la conception du projet de réseau dans le processus de normalisation semble jouer un rôle essentiel, d'une part pour montrer les modes de transmission usités par les encadrants,et d'autre part les processus en jeu de renormalisation. En effet, d'un côté, ce projet de réseau serait instrumenté (Rabardel, 1995) à bon escient par les acteurs enseignants et personnels éducatifs qui mettraient à bon escient leurs pratiques pédagogiques et didactiques au regard des axes et orientations proposés par le projet de réseau. De l'autre, les projets pédagogiques et réactifs émanant des équipes enseignantes sur le terrain, comme le montre l'innovation « salle innovante » seraient instrumentalisées (Rabardel, 1995) dans le sens où les acteurs participeraient en retour au processus global de conception et rediscuteraient la prescription, même de façon indirecte.

CONCLUSION

Au sein de ce milieu scolaire spécifique, le processus de normalisation impliquerait la transmission de l'information en un temps optimisé dans sa relation ascendante (hiérarchie-terrain). En vue d'accroître le *pouvoir d'agir* (Clot, 2008) des participants, des éléments empiriques apportent un éclairage quant au processus de normalisation associé le plus souvent à une transmission de l'information par voie numérique. Les normes prescriptives et les usages numériques (transmissions des directives par mails, documents informatisés…) s'allient et font pleinement partie des habitudes de travail. On remarque une lourdeur du processus de normalisation, notamment au regard des modalités numériques (surcharge d'injonctions par voie électronique, dispositifs à évaluer au plus vite, abondance des messages électroniques…), ceci dans un espace-temps réduit. A ce propos, les acteurs évoquent une fatigabilité liée. Au regard des données, nous énoncerons la notion d'intensification informationnelle nécessitant de comprendre, trier, sélectionner et transmettre la norme prescriptive.
Afin de dépasser cet élément contraignant et optimiser l'efficacité d'action, ils utiliseraient un passage complémentaire inhérent aux nombreuses interactions *réelles*. Deux formes de transmission *écran* et *réelle* seraient donc présentes au sein de ce réseau complexe, toutes deux connectées pour une durabilité de l'information. Le processus de renormalisation, à dominante dialogique, serait guidé à la fois par l'exercice de réseaux visibles, et moins visibles comprenant une forte dynamique interactionnelle humaine. L'émergence de réseaux interpersonnels *de proximité* serait dans ce cas un élément central de régulation informative. Les personnels relais (coordonnatrice, enseignants référents,…) permettraient une diffusion de l'information au sein de leur espace de travail. De réseaux internes constitueraient un système de réseaux interreliés pour répondre à des normes communes. Ce passage communicationnel oral soutiendrait l'aspect durable de l'information.
La normalisation serait au sein de cette organisation scolaire, au carrefour des technologies et des rapports humains et prendrait tout son sens dans la considération d'une information durable, acceptée et légitimée par le collectif. La durabilité de l'information comprendrait une double dynamique, à la fois numérique et humaine au sens d'interactionnelle. En effet, ces deux aspects saillants au plan des mécanismes de régulation internes dans la transmission de l'information seraient liés par un ensemble de valeurs (Hubault, 2009) inhérentes au contexte scolaire difficile.
Finalement, en vue d'un pilotage efficient impliquant une double réponse, à la fois au cadre prescriptif exerçant sa médiation très souvent par voie numérique et aux demandes locales adoptant plus communément le dialogue, les personnels encadrants se présenteraient comme des *passeurs de connexions numériques et humaines* en milieu scolaire, à l'image du « passeur de sens » (Barbier, 1997). Ces personnels relais de transmission prescriptive seraient des articulateurs de finalités, associés à ce rôle spécifique, au carrefour de médiations entre savoir et connaissance. La capacité transversale à croiser des ressources les placeraient dans une dynamique apprenante au sein du pilotage du réseau.
Nous pouvons considérer, qu'au sein de cette étude de cas, les acteurs en charge du

pilotage du réseau accordent une place centrale à la place des processus de normalisation et renormalisation pour une mise en application durable des mesures en faveur de la réussite de l'élève. A la fois, ils normaliseraient la circulation de l'information liée aux savoirs prescriptifs dans la dimension dite ascendante institution-terrain mais aussi la renormaliseraient sur le terrain au regard de la communication orale. L'analyse des données empiriques nous éclaire donc sur la complémentarité de ces deux dimensions permettant une renormalisation de l'information plus pragmatique et ayant pour visée une trace durable sur le terrain de l'action.

BIBLIOGRAPHIE

Amigues, R. (2009). Le travail enseignant : prescriptions et dimensions collectives de l'activité, *Les Sciences de l'Education pour l'ère nouvelle*.

Barbier, R., (1997). L'éducateur comme passeur de sens. In : Quelle Université pour demain ? Vers une évolution transdisciplinaire de l'Université ?, Communication au congrès international, Locarno, Suisse, 30 avril – 2 mai 1997.

Ben Henda, M., Hudrisier, H. (2017). La fabrique des normes des TIC : attracteur de convergence des technologies et des cultures, *Revue réel-Virtuel,* Les normes du numérique, n°6.

Carballeda, G., & Garrigou, A. (2001). Derrière le « stress », un travail sous contraintes. In Paul Bouffartigue, Cadres : la grande rupture, La Découverte, *Recherches*, 89-105.

Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Le travail Humain. PUF.

Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.

Coulon, A. (1988). *Ethnométhodologie et Education*.

Daniellou, F. (1995). La construction sociale de et par l'analyse du travail. *Performances Humaines et Techniques,* Hors-Série, 25-29.

Daniellou, F. (2002). *Le travail des prescriptions*. Conférence inaugurale. XXXVIIème Congrès. Aix-en-Provence, SELF.

Datchary, C. (2006). *Les situations de dispersion au travail*, thèse de l'EHESS, Paris.

Delmas, C. (2011). Caroline Datchary, la dispersion au travail, *Lectures*, Les comptes rendus, 2011.

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

Faïta, D. & Saujat, F. (2010). Développer l'activité des enseignants pour comprendre et transformer leur travail: un cadre théorique et méthodologique. In F. Yvon & F. Saussez (Ed.), *Analyser l'activité enseignante: Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation* (p. 41-71). Laval: Presses Universitaires de Laval.

François, F. (1982). « Ebauches d'une dialogique ». *Connexions*, n°38.

Hubault, F. (2009). Le travail de management. *Economie et management*, n°130.

Leplat, J. & Hoc, J-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations in *Cahiers de psychologie cognitive*, 1983.

Liquète, V. (2013). Préserver la durabilité des pratiques informationnelles des acteurs de l'architecture éco-constructive : des pratiques informationnelles à une mémoire collective de travail. *Revue de l'Université de Moncton, Culture de l'information et*

pratiques informationnelles durables, Volume 44, n°1.
Ministère de l'Education Nationale. B.O spécial N°1 du 03-01-2002. Protocole d'accord relatif aux personnels de direction.
Ministère de l'Education Nationale. B.O N°23 du 05/06/2014. Circulaire n° 2014-077 du 04-06-2014. Refondation de l'Education Prioritaire.
Oddone, I., Rey, A., & Briante, G. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière. Vers une autre psychologie du travail*. Paris : Editions Sociales.
Payet, J.P. (2016). *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Didact sociologie », 223 p.
Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies; approche cognitive des instruments contemporains*, Armand Colin, pp.239.
Reynaud, J-D (1999). Il n'y a pas de règles sans projet. *Sciences Humaines*, 259-265.
Saujat, F. (2010). Habilitation à Diriger des Recherches (HDR). *Travail, formation et développement des professionnels de l'éducation : voies de recherche en sciences de l'éducation*. Université d'Aix-Marseille I.
Six, F., & Forrierre, J. (Mars 2011). Quelles méthodes et quelle modélisation d'analyse de l'activité de travail de l'encadrement ? L'exemple de l'encadrement des chantiers de la construction. *PTO*, Vol 17, n°1.
Stengers, I. (2001). Le développement durable : une nouvelle approche ? *Courrier de l'environnement de l'INRA* (n°44), 5-13