STRATHÈSE REVUE DOCTORALE

Strathèse
ISSN : 2491-8490

8 | 2018
Réseau(x) et passage(s)

Complexité et dynamique des réseaux en REP+

Complexity and dynamic networks in REP+

Carole Véjux

https://www.ouvroir.fr/strathese/index.php?id=650

DOI : 10.57086/strathese.650

Electronic reference
Carole Véjux, « Complexité et dynamique des réseaux en REP+ », *Strathèse* [Online], 8 | 2018, Online since 01 September 2018, connection on 06 November 2026. URL : https://www.ouvroir.fr/strathese/index.php?id=650

Copyright
Licence Creative Commons – Attribution – Partage dans les même conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

Complexité et dynamique des réseaux en REP+

Complexity and dynamic networks in REP+

Carole Véjux

OUTLINE

Cadre conceptuel et méthodologie
Le rôle des encadrants au sein du réseau
Un réseau, des réseaux
Un maillage interactionnel dynamique
Conclusion

TEXT

1 Depuis 2014 en France, la politique éducative dite de « Refondation de l'éducation prioritaire » a donné lieu à l'entrée en REP+ (Réseau d'Éducation Prioritaire Renforcée) de plus de trois cent cinquante réseaux. Son objectif vise à réduire les écarts de réussite entre les élèves. Depuis septembre 2015, une intervention-recherche est conduite auprès d'un REP+ du sud de la France. Elle porte le projet d'éclairer cette organisation scolaire, avec ses dynamiques et ses échanges internes, en réponse à la mise en œuvre de nouvelles prescriptions assurées par son pilotage.

2 D'après la circulaire du 4 juin 2014, « La refondation de l'Éducation Prioritaire est au service de l'égalité réelle d'accès aux apprentissages et à la réussite scolaire ». Cette directive pose les jalons de la nouvelle orientation éducative et concerne l'ensemble des acteurs de cette structure scolaire, des élèves aux personnels d'encadrement. Les réseaux nouvellement nommés REP+ semblent participer aux transformations de l'École d'aujourd'hui. Ils sont rattachés à quatorze mesures-clés, avec comme ligne directrice un référentiel de l'éducation prioritaire constitutif d'un ensemble de préconisations pour l'élaboration du projet de réseau.

3 Dans ce contexte prescriptif, les personnels d'encadrement de l'Éducation Nationale, situés à l'interface du cadre réglementaire

prescrit et de sa mise en œuvre sur le terrain, investissent une instance : le comité de pilotage. L'intervention-recherche s'est intéressée au préalable aux séances de comités de pilotage restreints, lieu d'exercice de l'activité des personnels d'encadrement représentés par le corps d'inspection (Inspecteur académique – Inspecteur pédagogique régional Référent en éducation prioritaire (IA-IPR) et Inspecteur de l'Éducation Nationale (IEN)) et le corps de direction (principal, principale adjointe et coordonnatrice du réseau au titre de personnel associé). Ces personnels ont notamment pour mission la conception d'un projet de réseau opérationnel pour quatre ans. Afin de mieux comprendre les mécanismes de fonctionnement de cette structure en réseau, notre intervention s'affine en se centrant sur l'activité des personnels de direction, à savoir le principal et la principale adjointe, personnels au centre de la transmission de savoirs institutionnels et de la dynamique interactionnelle au sein du réseau.

4 En quoi ce réseau spécifique représente-t-il une forme d'organisation complexe et dynamique dans la transmission/appropriation des prescriptions et quelles sont les activités sous-jacentes liées à son pilotage ? Particulièrement, comment s'élabore le réseau de communication impliquant l'ensemble des acteurs du REP+ au-delà de l'aspect hiérarchique sous-jacent ? Afin d'étudier ces questions, l'expérimentation clinique sera tout d'abord présentée sous l'angle conceptuel et méthodologique. Suivront, le rôle des encadrants dans le contexte de réformes, puis l'existence de réseaux multiples et influents au sein du REP+. Enfin, un maillage interactionnel dynamique sera mis en évidence, relevant d'une communication orale prégnante dans ce milieu de travail dit difficile.

Cadre conceptuel et méthodologie

5 L'intervention-recherche, telle que la conçoit l'équipe ERGAPE (ERGonomie de d'Activité des Professionnels de l'Éducation) vise à étudier le travail des professionnels en intervenant dans le milieu de travail concerné, imprimer à celui-ci des transformations, en rendre compte aux intéressés, sujets à part entière et non objets eux-mêmes de la recherche, et pour finir accepter les interactions entre l'objet

étudié et le déroulement de l'analyse (Amigues, Faïta, Saujat, 2004 ; Faïta et Saujat, 2010).

6 Nous proposons une première définition du réseau comme « un groupe, une organisation ou une institution particulière » (Josserand, 2001). Cette définition est évoquée mais non admise par l'auteur. Au sein de ce réseau éducatif spécifique, les personnels encadrants ont pour mission première d'assurer son pilotage conformément à la politique éducative en vigueur. Ceci s'effectue notamment par une activité de conception, transmission et mise en application effective des actions et des projets décrits dans le « projet réseau 2015-2019 ». Les séances de comités de pilotage restreints (personnels encadrants) constituent des espaces de travail collaboratifs où les axes forts du réseau sont travaillés puis présentés aux personnels lors des comités de pilotage élargis (avec personnels enseignants et éducatifs). Il s'agit pour nous de seconder des personnels d'encadrement à leur demande, pour les aider à mieux comprendre les situations de travail afin de les transformer. « L'analyse de l'activité doit servir d'abord les individus et les collectifs pour prendre ou pour reprendre leur pouvoir d'agir dans leur milieu » (Clot et Faïta, 2000). Afin d'explorer le champ de l'activité réalisée, possible et impossible, les professionnels concernés sont associés à un travail de co-analyse portant sur des objets de préoccupation retenus après discussion par le collectif constitué par ces derniers et le(s) chercheur(s). Au regard de ce projet qui associe action et production de savoir, l'activité professionnelle des acteurs au sein des comités de pilotage restreints a fait l'objet d'observations audio et vidéo dans un premier temps. Des méthodes indirectes, reprenant l'hypothèse vygotskienne selon laquelle, en ce qu'il a de vivant, le vécu est à revivre, sont au coeur du dispositif, avec notamment des observations participantes au sens de Soulé (2007) suivies de onze autoconfrontations simples puis croisées auprès des cinq membres du comité de pilotage du réseau REP+ concerné. Au préalable de celles-ci, le chercheur a effectué un découpage thématique au regard du mouvement dialogique entre professionnels et chercheur. Ce découpage a donné lieu à des montages vidéo constitutifs des traces d'activité redonnées à voir aux participants. La transcription intégrale de l'ensemble des dispositifs d'autoconfrontations a ensuite pu être réalisée. L'analyse dialogique de ces dernières a suivi une méthodologie d'analyse relevant de concepts permettant

d'analyser la complexité dialogique, au sens de François (1982). Ces éléments conceptuels, issus des travaux de François (1989), comprennent notamment la circulation thématique, la circulation des catégories, le genre du discours, la variation des sources discursives et la place du sujet, le fonctionnement global de l'échange. Des retours au collectif ont pu être organisés en fin de chaque année scolaire. Afin de procéder à l'analyse des données recueillies, nous utilisons un cadre d'analyse dialogique emprunté à Bakhtine (1970), propre à saisir la dynamique des relations entre chercheur et professionnels d'une part et entre professionnels d'autre part. En effet selon l'auteur « Etre, c'est communiquer dialogiquement [...], on ne parle jamais de soi-même et des autres qu'en parlant avec soi-même et avec les autres » (Bakhtine, 1970). Ce rapport constitue un point d'ancrage fondamental, qui permet au chercheur d'accéder au visible de ces activités de pilotage en réseau, mais surtout au non visible sous-jacent, associé notamment aux marques résistantes d'activité non réalisée ou empêchée. Les traces d'activité se sont ensuite resserrées autour de l'activité de pilotage des personnels de direction, à savoir le principal et la principale adjointe du collège tête de réseau.

7 Pour conclure à propos des ancrages théoriques et méthodologiques, il est à noter que, depuis plus de deux ans, les travaux en cours poursuivent leur avancée en s'adaptant à une demande locale des acteurs. L'intervention longue en appui du cadre de l'ergonomie de l'activité s'accompagne d'une dimension microsociologique en s'intéressant à un réseau en particulier. 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 J.-P. Payet (2016) permettant au chercheur d'affiner ses observations de terrain. Les approches ergonomique et ethnographique au plan informel de l'organisation scolaire sont dans ce contexte complémentaires et se nourrissent mutuellement, au service d'une compréhension de l'activité des acteurs missionnés pour le pilotage du réseau.

Le rôle des encadrants au sein du réseau

8 Fortement rattachés à des missions de transmission de la norme institutionnelle, les personnels de direction relayent la prescription aux personnels de terrain (personnels enseignants, personnels éducatifs, partenaires). D'après Clot et Faïta, « il existe, entre l'organisation du travail et le sujet lui-même, un travail de réorganisation de la tâche par les collectifs professionnels, une recréation de l'organisation du travail par le travail d'organisation du collectif » (2000 : 9). L'objet théorique et pratique que nous cherchons à cerner, c'est précisément ce travail d'organisation du groupe d'encadrants dans son milieu professionnel, ses réussites et ses limites. Les auteurs le définissent comme « le genre social du métier, le genre professionnel, c'est-à-dire les obligations que partagent ceux qui travaillent pour arriver à travailler, souvent malgré tout, parfois malgré l'organisation prescrite du travail » (Clot et Faïta, 2000). Au sein des comités de pilotage, l'écriture du projet de réseau en cours d'élaboration est complétée, réajustée. Les membres du pilotage préparent et hiérarchisent les éléments constitutifs du projet de réseau (diagnostic du réseau, recensement des actions et projets). Les préconisations ministérielles et académiques constituent la ligne de conduite de leur activité.

9 Néanmoins, l'apport de la sociologie des organisations nous renseigne sur les réseaux de communication, et particulièrement évoque la rationalité limitée des acteurs au sein de telles organisations formelles rationnelles et complexes. Si l'on rejoint Crozier et Friedberg, « les décideurs sont limités par la nature et par les règles de décision [...]. Ils ont affaire, d'autre part, à des problèmes qui ont leur propre structure [...] qui va conditionner le choix de leur stratégie et les chances de succès de celle-ci » (Crozier et Friedberg, 1977 : 360). Les « zones d'incertitudes » mentionnées par les auteurs (1977) seront en effet à considérer. Les membres du pilotage n'ont pas connaissance a priori des réticences, freins ou contrariétés éventuelles qui concernent les personnels de terrain quant à la mise en application de ce cadre pédagogique inhérent aux réformes enchaînées (réforme du collège, réforme de l'éducation prioritaire). Ce n'est

que plus tard que les préoccupations apparaissent, « la réforme a été très très mal accueillie » (Autoconfrontation croisée. Principal et principale adjointe). En effet, l'apparition dite ascendante et fréquente de nouvelles prescriptions semble s'inscrire dans une activité peu confortable pour l'ensemble des personnels. « Cette année on nous demande de rétropédaler […]. Il y a eu tellement de réformes récemment que… c'est compliqué, et pour nous, et pour eux » (Idem). Ce pilotage inconfortable en situation de réformes serait-il porteur d'une coopération au sein du réseau ?

Un réseau, des réseaux

10 Le pilotage et l'animation du réseau nécessitent une redéfinition stratégique pour les personnels d'encadrement. Piloter un réseau d'une telle envergure, de près de deux mille élèves, requiert une mise en jeu de mécanismes collectifs efficaces. D'après le collectif cadres, le comité de pilotage restreint semble pertinent, notamment par le croisement des analyses, le fait de tendre vers davantage d'objectivité, une réflexion stratégique partagée, un travail en commun. L'organisation du pilotage fait état également du rôle déterminant de la coordonnatrice du réseau dans l'agencement et la planification des réunions, perçue comme « la mémoire collective ». « Le coordonnateur du réseau, pour moi, c'est un maillon essentiel, vraiment, c'est très important au niveau du réseau. Sans eux, ça ne peut pas fonctionner » (Extrait d'autoconfrontation croisée. Principal et IEN). Ses missions participent à constituer une zone de transmission favorable associée à des interactions destinées à porter le projet de réseau. La complémentarité des discours porte le projet, et simultanément apporte à chacun son savoir et sa perception, dans un but commun d'efficacité. Selon Dejours (2001), les accords passés entre travailleurs au sein d'une équipe, qui se stabilisent sous forme d'accords normatifs, ont toujours « une double vectorisation : un objectif d'efficacité et de qualité de travail d'une part, un objectif social d'autre part. Cela tient au fait que travailler, ce n'est jamais uniquement produire, c'est aussi vivre ensemble ».

11 De cette expérimentation il ressort, d'après les acteurs cadres observés, un fort travail collectif des membres du comité de pilotage, à savoir écoute, compréhension et rapidité de communication. Les

pilotes et co-pilotes prennent en compte la demande propre au réseau. Par exemple, l'IEN et le principal se rendent sur le terrain (rassurer les familles, gérer des situations problématiques), la coordonnatrice assure le lien entre le 1er et le 2nd degré en affinant sa connaissance précise du réseau. Cette familiarité de mise au travail en réseaux, perçue localement comme essentielle, permet aux pilotes de s'adapter aux réalités de terrain. Les enjeux associés au contexte dit difficile ne permettent pas de laisser place à des failles ou discordes collectives, comme le met en évidence l'extrait suivant. « IEN : Je compte énormément sur les équipes « comités de pilotage », c'est pour cela que dans ma participation, je suis toujours à l'écoute, preneur, etc. etc. » (Extrait d'autoconfrontation simple). L'organisation interne du REP+ laisse apparaître un maillage interne de réseaux multiples qui organise les interactions et permet une mise en prescription performante. Le traitement de la prescription est envisagé à différents « pôles d'interactions », favorables à son application. En premier lieu, les pilotes du réseau constituent une équipe opérationnelle à chacun des pôles. Le comité stratégique en lui-même accorde une importance accrue à l'activité de la coordonnatrice du réseau, comme relais indispensable au sein de l'organisation interne au réseau. La présence de réseaux complémentaires et moins visibles, tels que les directeurs d'école, les formateurs, les conseillers pédagogiques, les équipes 1er et 2nd degrés, permettent une assimilation progressive du cadre prescriptif sur le terrain, notamment par une acculturation réciproque 1er – 2nd degré. Les pilotes prennent appui sur des enseignants du collège pour dynamiser le travail en équipe (projets, évaluations, formations…). Egalement, un réseau de partenaires intervenants dans le 2nd degré (personnels de santé, personnels associatifs) permet d'être connu et opérationnel également dans le 1er degré, ce qui optimise les liens inter-degrés existants et futurs. Cette structure REP+ laisse apparaître un ensemble de réseaux secondaires (réseaux de directeurs d'école, d'Inspecteurs, de coordonnateurs) étoffant le réseau principal existant (représenté notamment par les membres du comité de pilotage restreint). La présence de personnels-relais (CPE, enseignants référents), facilite les échanges pour gagner en efficacité et en rapidité d'action.

12 De ce fait, Josserand (2001) ne considère pas la définition du réseau exposé en introduction. Il envisage une relation coopérative et non

hiérarchique au sein du réseau. Cependant, le pilotage doit trouver un équilibre entre la satisfaction des membres dans une approche prenant en compte l'incertitude de la coopération dans une vision intégrant une dimension sociale.

Un maillage interactionnel dynamique

13 Les pilotes du réseau, d'une même voix, tendent à considérer cette visée dans les diverses entrevues, en évitant les conflits, comme nous le montre l'extrait suivant : « IEN : Le conflit, j'essaie toujours de l'éviter, dans la mesure où, un stress oui c'est bon, un petit conflit qui va nous faire avancer, c'est bon, mais les gros conflits, disons, ce sont des choses qui sont à éviter. Nous sommes là pour construire quelque chose ». (Extrait d'autoconfrontation simple).

14 L'activité dialogique doit composer avec des situations de parole et des contextes d'échanges et d'activité dans lesquels la communication et la discussion se trouvent plus ou moins soumises à une forme de contrainte et d'intérêt, liées à certaines conditions contextuelles d'arrière-plan, selon Lavelle (2010). Néanmoins, la coopération suppose une organisation des activités et par conséquent une construction de la légitimité. Les pilotes du réseau font référence à la nécessité de se rencontrer fréquemment, avec une intention d'échanges, d'acculturation mutuelle et d'ajustements. « IA-IPR référent : Le fait de tous se voir fréquemment permet d'identifier les contours des missions du chef d'établissement. Et puis, peut-être à des moments, ça permet de créer des espaces où on peut collaborer, pour prendre des décisions » (Extrait d'autoconfrontation simple). On parle ici de créer des espaces, selon Caroly, « dans une approche développementale, l'objectif de l'ergonomie doit être d'équiper l'activité collective en créant les outils et les moyens nécessaires à son développement » (2013). Ce constat relevé lors de l'analyse d'autoconfrontations à différents pôles du réseau, participe à l'utilisation des ressources liées à l'écoute et aux échanges. Les dynamiques coopératives au sein du réseau montrent un engagement des acteurs aux différents pôles d'activité professionnelle, stimulé en toile de fond par la réussite du plus grand nombre d'élèves. L'apport de Schwartz prend ici tout son sens en caractérisant ce travail de dynamique de

négociations par un dépassement de l'objet où « il cesse d'être un objet, défini par des conditions, contraintes, ressources historiques » (2003). Nous soulignons également que, dans ce réseau complexe en interactions, se cultive une culture-réseau prégnante, où la communication orale est centrale. Les membres de la direction utilisent certes les espaces numériques pour communiquer. Néanmoins, ils formulent avec insistance la fréquence indispensable des interactions orales avec leurs pairs ou d'autres personnels des réseaux secondaires (partenaires, directeurs d'école).

15 « IEN : Pour moi, c'est une évidence, et ils le savent. Une relation de confiance. Je ne suis pas trop dans l'écrit moi, je suis plus dans la relation orale » (Extrait d'autoconfrontation croisée. Principal et IEN). Ce travail d'organisation individuelle vise à rendre le travail possible et cohérent pour le sujet. L'apport de Dujarier (2006 : 131) dépasse cet aspect en mentionnant que, lorsque le travail d'organisation est bien réalisé, l'organisation du travail devient une ressource pour l'action de chacun, et inversement. A *contrario*, si des capacités du réseau en ressources sont mal utilisées, elles donneront lieu à un pilotage fragile. Cette capacité reposerait, sur une maîtrise informationnelle (Kogut, 2000) mais aussi sur le tissu relationnel. Cette compétence à combiner les ressources du réseau dynamiquement ne s'improviserait pas et serait le fruit d'une dynamique apprenante (Kogut et Sander, 1992) chez les encadrants.

Conclusion

16 Finalement, ces travaux consacrés à l'étude de cas de personnels encadrants en réseau d'éducation prioritaire renforcée, proposent un éclairage à propos des mécanismes de fonctionnement sous-jacents au sein d'un tel réseau riche en complexité.

17 De ce point de vue, la dimension « pilotage », hautement institutionnelle, serait prise en compte, mais complétée par la dimension « interactions sociales », qui impulserait une définition ajustée de l'organisation REP+. Cette dernière comprendrait une logique d'organisation propre considérant grandement les interactions sociales.

18 Ces travaux mettent en exergue la présence de réseaux interpersonnels « de proximité » plus ou moins visibles dans la gouvernance de

ce milieu scolaire spécifique. On observe que la mise en application du cadre prescriptif s'accompagne de nouvelles modalités de mise en œuvre, entre prescription et terrain. Ces personnels d'encadrement et associés, relais de la prescription, semblent jouer un rôle déterminant dans l'exercice d'une organisation collective conduisant à la conception et mise en œuvre du projet requis. À travers l'espace-temps singulier « comité de pilotage », s'exerce un passage du savoir nouveau, transmis en second temps auprès du réseau secondaire (réseaux enseignants, éducatifs, partenaires, directeurs). Les personnels de direction tentent de trouver des compromis et font des propositions de régulations à opérer pour le devenir du réseau. Dans dette dynamique de réformes enchaînées, avec les multiples changements qui transforment actuellement les organisations, on note la présence d'interactions orales fréquentes et quotidiennes dépendant en grande partie de la collaboration et de l'adhésion de plusieurs groupes d'acteurs. Le mouvement prescriptif engendre de fait une dynamique de terrain associée à une équation juste à trouver entre personnels du réseau principal et personnels des réseaux secondaires. Les encadrants présents à l'interface entre prescription et terrain visent la transmission d'une culture-réseau pérenne dans les nombreuses interactions sociales où la coopération est clé.

19 En vue d'une transmission directe ou indirecte de la forme prescriptive, ce réseau de communication engloberait des personnels-cadres mais également des personnels connexes à la croisée des réseaux principaux et secondaires.

BIBLIOGRAPHY

Amigues, R., Faïta, D., Saujat, F., 2004, « L'autoconfrontation croisée : une méthode pour analyser l'activité enseignante et susciter le développement de l'expérience professionnelle », *Bulletin de psychologie*, n° 469, p. 41-44.

Barcellini, F. et Caroly, S., 2013, « Le développement de l'activité collective » in Falzon Pierre (dir.), *Ergonomie Constructive*, Paris, PUF, p. 33-46.

Bakhtine, M., 1970, *La poétique de Dostoïevski*, Paris, Points Seuil.

Bouffartigue, P., 2001, *Les cadres. Fin d'une figure sociale*, Paris, La dispute.

Clot, Y., 1999, La fonction psychologique du travail, Le travail

Humain, Paris, PUF.

Clot, Y. et Faïta, D., 2000, « Genres et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes », *Travailler*, n° 4, p. 7-42.

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

Crozier, M. et Friedberg E., 1977, *L'acteur et le système*, Paris, Seuil.

Dejours, C., 2001, « Subjectivité, travail et action », CNAM, Paris.

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

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

François, F. 1989, « De quelques aspects du dialogue psychiatre-patient. Places, genres, mondes et compagnie », *CALaP*, n° 5, 39-89.

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

Josserand, E., 2001, *L'entreprise en réseau*, Paris, Vuibert.

Kogut B., Zander U., 1992, « Knowledge of the firm, combinative capabilities and the replication of technology », *Organization Science*, n° 3, p. 383-397.

Kogut B., 2000, « The Network as Knowledge : Generative Rules and the Emergence of Structure », *Strategic Management Journal*, 21, p. 405-425.

Langa, P., 1997, « L'activité des cadres : un objet d'étude », *Performances humaines et techniques, Dossier Le travail des cadres* n° 91, p. 25-30.

Lavelle, S., 2010, « Le principe dialogique et l'activité humaine. Technique, travail, culture. » *Ergologia*, n° 4, p. 55-101.

Maggi, B., 2003, *De l'agir organisationnel. Un point de vue sur le travail, le bien-être, l'apprentissage*, Toulouse, Octarès.

Payet, J.-P., 2016, *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. Didact sociologie.

Saujat, F., 2009, « L'analyse du travail comme source et ressource de formation : le cas de l'orientation en collège », in M. Durand, L. Filliettaz (dir.) *Travail et formation des adultes*, Paris, PUF, p. 245-274.

Schwartz, Y., 2003, « Le travail dans une perspective philosophique », *Textes et documents*, p. 134-135.

Soulé, B., 2007, « Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales », *Recherches Qualitatives*, vol. 27(1).

ABSTRACTS

Français
Depuis la Refondation de l'École en 2014, les REP+ (Réseaux d'Éducation Prioritaire Renforcée) se dessinent au sein du paysage éducatif français. Dans cette dynamique d'activité en réseau, notre intervention-recherche est menée depuis 2015 dans un collège REP+ du sud de la France. Les travaux mobilisent le cadre théorique de l'ergonomie et de la clinique de l'activité associées aux apports sociologiques. Ils s'attachent à observer, analyser et accompagner l'activité des encadrants. Afin de comprendre la régulation de ce réseau complexe, nous étudierons notamment ses mécanismes sous-jacents en lien avec les leviers d'activité des personnels en charge du pilotage. Les données empiriques nous éclairent quant aux modalités de relais de la prescription dans une relation ascendante mais aussi longitudinale favorisant une culture-réseau. Ce processus s'exercerait par une activité communicationnelle dense, représentée par un tissage de liens interpersonnels fréquents et pragmatiques.

English
Since the Refoundation of the School in 2014, the REP + (Priority Reinforced Education Networks) are emerging within the French educational landscape. In this network activity dynamic, our research-intervention is conducted since 2015 in a REP + college in the South of France. The work mobilizes the theoretical framework of ergonomics and clinical activity associated with sociological contributions. They endeavor to observe, analyze and accompany the activity of the supervisors. In order to understand the regulation of this complex network, we will study in particular its underlying mechanisms in relation to the levers of activity from the personnel in charge of the piloting. The empirical data enlighten us on the modalities of relaying the prescription in an ascending but also longitudinal relationship favoring a culture-network. This process would be exercised through a dense communication activity, represented by a weaving of frequent and pragmatic interpersonal links.

INDEX

Mots-clés
pilotage en REP+, clinique de l'activité, prescriptions, réseaux interpersonnels, culture-réseau.

Keywords
piloting in REP+, clinical activity, requirements, interpersonal networks, culture-network.

AUTHOR

Carole Véjux
Doctorante en Sciences de l'éducation. Aix-Marseille Université, ADEF EA4671
IDREF : https://www.idref.fr/255026625