

Congrès AIFRIS 21 au 24 avril 2009 à Tunis : Intervention sociale et développement

Le travail des directeurs d'institutions éducatives et sociales, quels enjeux pour quelles pratiques ?

Isabelle Kolly Ottiger et Joëlle Libois, professeures à la Haute école de travail social de Genève (HES-SO), Suisse.

Isabelle.kolly-ottiger@hesge.ch

Joelle.libois@hesge.ch

Résumé de la communication

La profession des directeurs et directrices d'institutions éducatives et sociales vit des changements importants depuis plusieurs années. Ils sont dus pour une part à l'évolution du contexte social et culturel : flux migratoires, évolution des mentalités, exigences accrues des usagers et de la société, augmentation de la précarité, développement de nouvelles technologies, en particulier. D'autres changements sont de nature institutionnelle, politique et économique, comme les nouveaux modèles de gouvernance qui accordent une plus grande importance à l'efficacité de l'action publique. L'évolution des attentes des politiques, en terme d'évaluation quantitative et financière de l'action sociale, place les directeurs dans des difficultés majeures : comment répondre à ces prescriptions exogènes, tout en maintenant une cohérence des projets éducatifs, construits eux de manière endogène, en lien avec les équipes éducatives ? C'est à partir de l'expertise accumulée dans le cadre d'un dispositif de formation postgrade (MAS) adressé aux directions d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires, que nous développerons cette problématique actuelle.

En se positionnant épistémologiquement dans le courant de l'action située, l'activité est comprise dans son environnement contextuel, incluant de nombreuses sources de normalisation de l'action. Il s'agit de prendre en compte l'ensemble des forces agissantes et d'éclairer les compétences relevant directement de l'agir professionnel des directeurs.

Nos réflexions sont issues de l'accompagnement des acteurs en formation, en particulier à partir des notions apportées en analyse de l'activité et des éléments issus d'un dispositif d'analyse des pratiques de direction.

Avertissement aux lecteurs et lectrices

Dans le souci de maintenir la fluidité du texte et d'en faciliter la lecture, les auteurs ont choisi d'utiliser systématiquement la forme masculine.

1. Dispositif de formation à la direction des institutions

La Formation à la direction des institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires s'adresse à des professionnels occupant des fonctions de direction dans des institutions de Suisse romande telles que foyers éducatifs, institutions sociales, services éducatifs, institutions accueillants des personnes avec handicap, établissements médico-sociaux, institutions d'accueil de la petite enfance. Le dispositif de formation est conçu de manière à tirer parti de l'expérience professionnelle afin de combiner les apports théoriques, l'analyse de l'activité et un retour réflexif sur les pratiques. L'intention est de développer chez les directeurs des compétences de gestion indispensables à leur fonction ainsi qu'une vision élargie des enjeux qui se posent aux institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires dans un contexte sociopolitique en constante transformation. Elle vise le développement de compétences pour :

- diriger une institution et une équipe de collaborateurs;
- agir et innover dans un environnement sociopolitique complexe;
- défendre la mission et l'éthique de l'établissement;
- assumer la gestion économique et financière de l'établissement;
- répondre aux attentes des usagers et usagères, partenaires, collaborateurs et collaboratrices, dans un souci d'efficacité et de haute qualité.

Cette formation se déroule en emploi et permet d'aboutir à un D.A.S. (35 ECTS en 2 ans) ou un M.A.S. (60 ECTS en trois ans) postgrade HES.

Nos réflexions sont issues de l'accompagnement des acteurs en formation, au vu des notions apportées en analyse de l'activité et des éléments issus d'un dispositif d'analyse des pratiques.

Ce dispositif d'analyse en groupe de la pratique de direction, est transversal au parcours de formation sur les trois ans, et permet d'articuler les apports des différents modules, de les intégrer à l'expérience professionnelle et de favoriser l'apprentissage par les pairs.

Le cadre d'un groupe de pratique réflexive, conçu de manière structurée et méthodologique, devient alors un lieu privilégié où il est possible de s'intéresser à ses propres actes professionnels, de mesurer les enjeux contradictoires rencontrés et d'identifier leurs différentes composantes, en vue de s'approprier un nouvel habitus. C'est dans un but de professionnalisation que cette démarche est instaurée, comme lieu de réflexion et d'élaboration sur la question des compétences sollicitées dans les fonctions de direction.

Comme le relève Philippe Perrenoud (1996) « Plus on va vers des professions qualifiées, plus l'organisation limite le travail prescrit et, bon gré mal gré, délègue aux salariés le souci de créer ou d'adapter des procédures pour faire face à la complexité des situations. ». La profession de directeur d'institution s'inscrit tout particulièrement dans cette catégorie de profession qualifiée où le travail prescrit est relativement peu défini. Si le travail de cadre est peu normé, rappelons qu'un des axes principaux du travail d'encadrement est de produire de la prescription. Or, dans les métiers de l'humain, qu'est-ce qu'il est convenu de considérer comme « faux » ou comme « juste » ? On n'est jamais sûr de ce que vaut une décision, ce qui pose la nécessité de débats éthiques internes et de créer des espaces d'échange. D'autant plus qu'une dimension peu exploitée dans les pratiques professionnelles et pourtant nommée comme une difficulté intense est celle de la solitude vécue au sein des postes de directions.

Ce paradoxe est une des particularités de ce type de travail qui place les acteurs en situation peu stable.

La complexité des situations rencontrées au quotidien par les directeurs, nécessite d'innover pour imaginer des stratégies originales pouvant répondre aux particularités des situations à gérer. Il est également évident que face à un même type de situation, il y a une multitude de réponses qui peuvent prendre sens, selon le contexte et les personnes concernées. Le réel de l'activité est porteur non seulement de ce qui est réalisé, mais aussi de tout ce qui à été empêché, tout ce que l'on aurait voulu faire, ou penser faire.

« Ce qui n'est pas fait, ce qu'on cherche à faire sans succès et qui nous échappe, ce qu'on s'interdit de faire, ce qu'on fait pour ne pas faire ce qu'on nous demande de faire, autrement dit les activités suspendues, empêchées, inhibées ou, au contraire, déplacées, font partie du réel. Le réalisé n'a pas le monopole du réel » (Clot, 2000).

L'activité réelle du directeur est autant celle de la production de prescriptions pour ses employés, que celle de trouver des solutions en situation. Or nous réalisons que cette double posture demande à être travaillée, jusque dans ses empêchements. Il n'est pas si évident d'arriver à nommer l'articulation entre le vécu quotidien et les aspects qui demandent une anticipation, productrice de prescription pour l'agir d'autrui. Il s'agit aussi d'oser livrer des parts de l'activité professionnelle qui ne sont pas gérées ou maîtrisées de manière optimale.

2. Complexité du poste

Il est important de relever que si la majorité des participants à la formation de directeurs est issue de formations initiales effectuées dans le domaine de la santé ou du social, nous assistons à une augmentation du nombre de participants avec une formation initiale en

économie, gestion ou management. C'est donc un ensemble d'acteurs disparate et complémentaire qui forme la population des directeurs et cadres en formation. Pour certains participants, ce regard porté sur l'activité réelle est une découverte. Provenant des milieux de la gestion ou du commerce, ils n'ont pas eu l'occasion dans leurs parcours professionnels de participer à des groupes d'analyse de pratique ou de supervision professionnelle. Par contre, les participants provenant de formations sociales se sont pour la plupart déjà investis dans ce type de processus. Les cadres issus du champ social-santé ont en général un parcours professionnel de plusieurs années et une construction d'habitus liées aux fonctions assumées. Ils ont accumulé une connaissance du domaine concerné et des problématiques sociales et de santé. Leur évolution professionnelle les a menés à assumer peu à peu des fonctions de responsable, de cadre intermédiaire ou de direction. Ils sont ainsi en cheminement dans ce passage d'une identité de travailleur social ou de la santé à une identité de cadre/gestionnaire. On peut constater, en particulier au travers des situations abordées en analyse des pratiques, combien ce processus de passage identitaire ne se passe pas sans tâtonnements, heurts, ambivalences et renoncements.

2.1 Le travail administratif

L'évolution actuelle implique une augmentation des exigences et des prescriptions pour les directeurs du champ social-santé ; elle vise une professionnalisation principalement basée sur des niveaux de gestion et de management et implique souvent des choix et des renoncements face à l'expérience professionnelle accumulée précédemment. Entrer dans une nouvelle fonction demande de ne pas négliger le temps nécessaire pour « occuper cette nouvelle place ». Les directeurs « débutants » relèvent le nombre important de « petites choses inattendues » qu'ils ont à gérer qui ne faisaient pas forcément partie de leurs représentations du métier. Les aspects « administratifs » sont souvent beaucoup plus importants qu'imaginé (courriers, mails divers, téléphones, plaintes, etc) et les confrontent à toute sorte de détails demandant de vérifier si ces questions sont bien de leur ressort. Ils ont alors à s'appuyer sur l'organisation du système institutionnel, à se questionner sur la répartition des tâches et sur les délégations existantes.

2.2 Le travail relationnel

Le travail relationnel est aussi un axe primordial dans les fonctions de direction. La gestion du personnel en particulier, est « mangeuse de temps et d'énergie ».

Lorsque qu'un changement de poste dans la même institution implique une modification dans le statut hiérarchique, les enjeux relationnels s'en trouvent transformés et génèrent des niveaux d'interactions différents. Prenons une illustration. Comment peut se vivre la transition d'une relation de collègue à celle de supérieur hiérarchique ? Dans sa nouvelle fonction, le directeur a la tâche d'évaluer ses collaborateurs/ex-collègues et il peut arriver qu'il doive poser des exigences face à des insuffisances professionnelles ou se trouve même face à une décision de licenciement. Les apports de connaissance et de techniques enseignés dans le cadre des cours en gestion des ressources humaines et en management des compétences sont certainement indispensables pour faire face à ce type de situation. Mais l'intégration de ces données nouvelles est en lien avec ce changement de positionnement qui va avoir des répercussions non seulement au niveau fonctionnel, mais bien sûr à d'autres niveaux, en particulier relationnels et émotionnels. Pour favoriser le processus d'intégration de nouvelles compétences, il est primordial de pouvoir conscientiser ce qui se joue et nommer les réactions verbales, corporelles, émotionnelles suscitées lors de l'apprentissage de ces nouvelles interactions professionnelles.

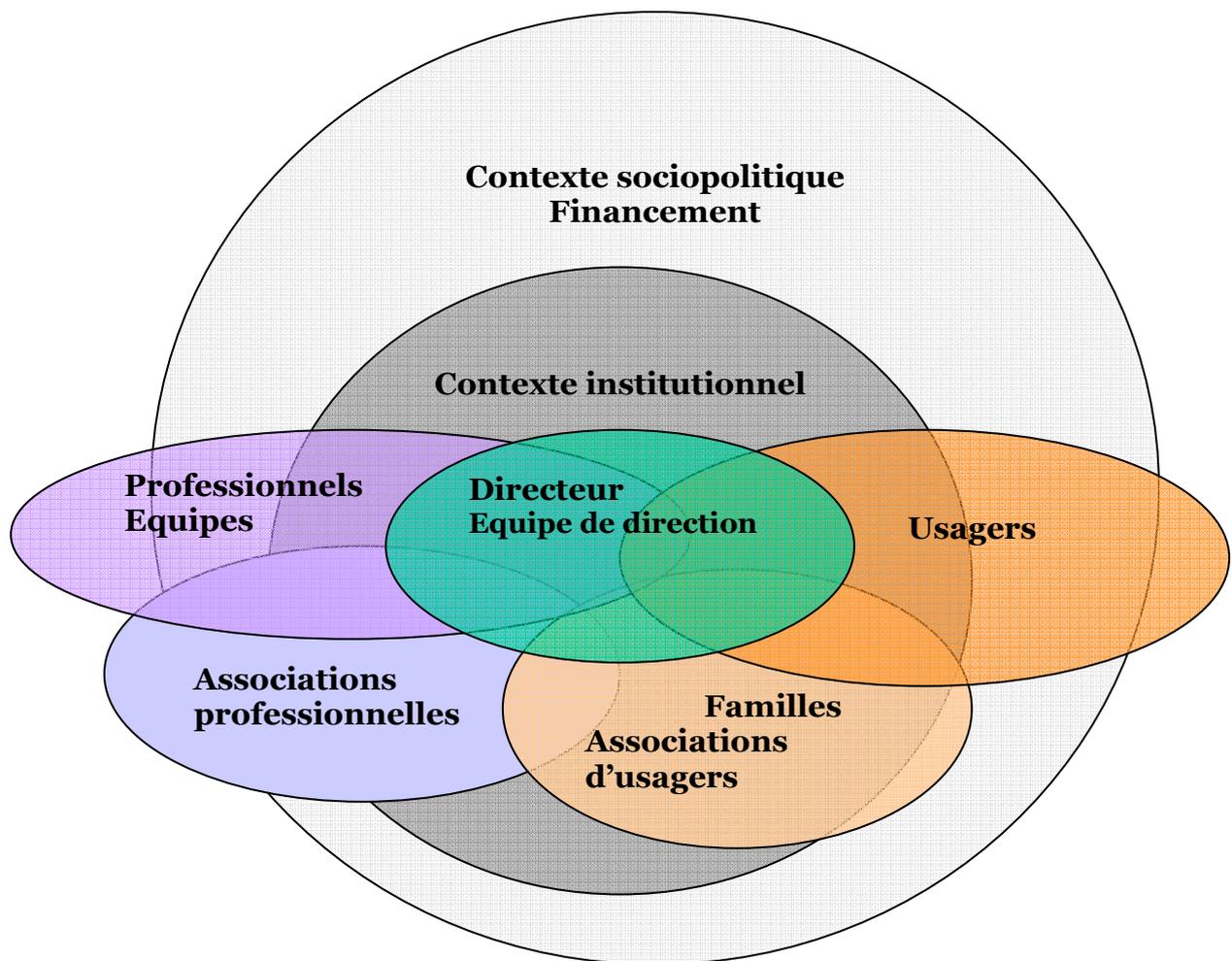
De quelle manière ce directeur va-t-il reconnaître les compétences réelles d'un collaborateur ou au contraire pouvoir nommer clairement les dysfonctionnements en s'appuyant sur la définition du poste et les exigences de l'institution ? Va-t-il soutenir et/ou confronter son collaborateur, affirmer son autorité et/ou offrir une chance de réajustement ? Va-t-il prendre en compte les forces agissantes sur la situation ou centrer le problème uniquement sur son collaborateur ? On le voit, ce changement de posture oblige à une réflexion large, de la distanciation réflexive et ceci dans un contexte où le temps est devenue rare. Une grande partie des directeurs en formation accumulent responsabilité professionnelle, formation et vie familiale. Il ne semble pas si évident de dégager spontanément des espaces pour « prendre le temps de réfléchir ».

Il est également important de relever que les postes de direction dans le champ du social et de la santé sont principalement des postes qui impliquent des positions intermédiaires. A l'heure actuelle, aucun directeur n'a pleins pouvoirs sur la mission, le financement et la gestion de son établissement. Il dépend d'une pluralité d'instances de pouvoir et d'influence (conseil de direction ou comité d'association, service communal ou cantonal, services de subventionnement, etc.) et joue principalement un rôle d'interface entre des instances dirigeantes, une équipe de collaborateurs et une « clientèle-bénéficiaire ».

3. L'action située

L'action située demande à prendre en compte l'ensemble des forces agissantes sur l'agir. Prendre en compte l'ensemble des déterminants permet de saisir l'activité dans sa complexité et de sortir d'une vision déterministe. Cela revient à faire le constat banal mais essentiel que personne n'a le plein pouvoir sur son activité. Dès lors comprendre l'action comme située permet une distanciation du sujet face aux attentes et aux résultats attendus.

Pour un directeur, saisir l'action située modifie ses représentations sur deux plans : celui de sa propre activité et celle de ses collaborateurs. Agir c'est prendre en compte l'ensemble des déterminants présentés dans le schéma ci-dessous.



Saisir une situation demande alors à prendre en codirection l'ensemble des facteurs agissant . Ce positionnement ne simplifie en rien le travail d'un dirigeant, bien au contraire cela demande une capacité à déconstruire les événements et à les replacer dans leur contexte.

Mais échapper à cette analyse risque de porter alors atteinte au travail du directeur, disqualifiant sa compétence à une vision globale et située.

Le directeur a en réalité peu de pouvoir, son agir est largement conditionné par un environnement contrarié, relevant le plus souvent d'avis et d'actions en opposition ou en contradiction. Il est souvent amené à faire office de médiateur, à traduire les demandes d'un côté à l'autre et doit faire face à des points de vue et des logiques différentes ou en contradiction qui vont lui demander de se positionner, de se confronter et d'argumenter. Après avoir observé et capté les informations significatives, il va ainsi devenir un équilibriste et devoir user avec cl

4. Travail sur le changement

On attend aussi du directeur qu'il assure la gestion des divers changements (passage aux mandats de prestations, fusions institutionnelles, réductions budgétaires, etc) ce qui signifie qu'il doit faire un cheminement d'appropriation des prescriptions externes tout en les ajustant aux limites de sa mission institutionnelle. Ces ajustements ne se font pas sans heurts et peuvent provoquer des sentiments de n'avoir plus prise sur les décisions et de devenir un « exécutant » qui doit s'arranger pour faire appliquer des décisions avec lesquelles il n'est pas forcément en accord. Rester dans une impression d'impuissance et de résistance au changement place le professionnel en situation délétères empêchant le développement de créativité. C'est en mobilisant ses capacités d'adaptation, d'acceptation ou de refus de ce qui lui est demandé, en s'appuyant sur le sens qu'il porte à son engagement professionnel, et en cherchant des alternatives personnalisées faisant appel à son intelligence pratique que celui-ci pourra trouver des solutions et poser des décisions adaptées.

« Une culture d'innovation est la résultante d'un état d'esprit favorisant une remise en question des règles toutes faites, faisant appel à la créativité et incitant la prise de risque : créativité et innovation sont un rejet de toute forme de fatalisme » B. Bouquet (2008).

5. Evolution des modèles de gouvernance

La profession des directeurs d'institution scolaire, sociale et socio-sanitaire vit des changements importants depuis plusieurs années. Ils sont dus pour une part à l'évolution du contexte social et culturel : flux migratoires, évolution des mentalités, exigences accrues des usagers et de la société, développement des nouvelles technologies, en particulier. D'autres changements sont de nature institutionnelle, politique et économique, période de restructurations, de fusions ainsi que les nouveaux modèles de gouvernance qui accordent une

plus grande importance à l'efficacité de l'action publique et au développement d'une autonomie des établissements, d'ailleurs variable selon les cantons.

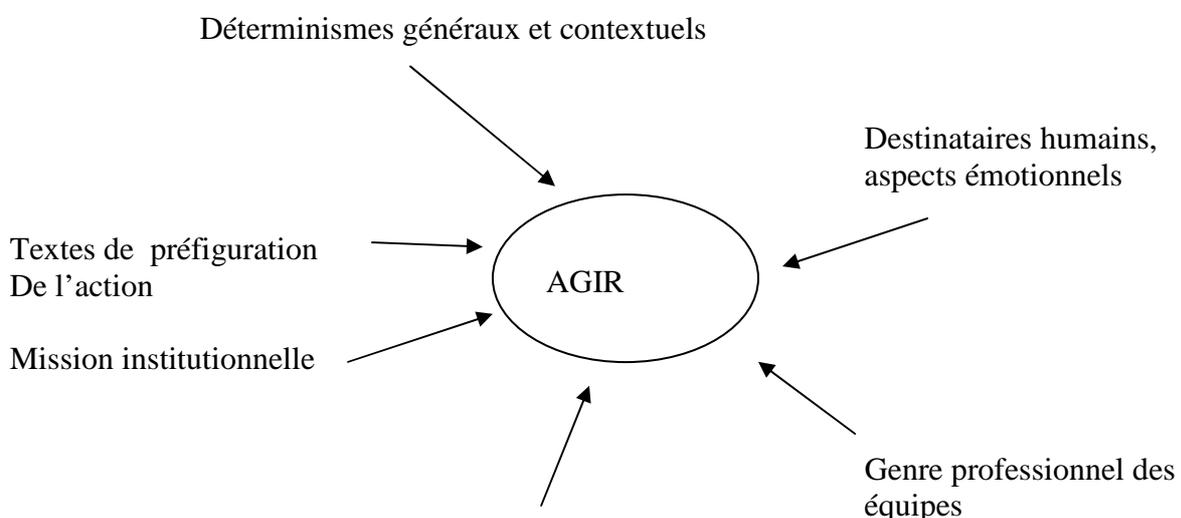
Il s'agit dès lors pour les directions, de valoriser des espaces de délibérations collectifs et de prendre en compte les compétences relevant directement de l'agir professionnel. Or comment articuler normes qualités et controverses professionnelles ? Comment relever les défis des contrats de prestation et maintenir des dynamiques fortes et participatives ? Comment au sein d'une formation de directeurs, aborder ces questions délicates et relever le défi de déconstruire les modèles dominants pour ouvrir les cadres à de nouvelles compréhensions impliquant l'agir situé ?

Nous pouvons faire l'hypothèse qu'aujourd'hui, encore plus qu'hier, les cadres sont confrontés à des messages paradoxaux émanant des instances dirigeantes et politiques.

Devant la difficulté à prescrire des pratiques professionnelles mouvantes, il est demandé d'être créatif tout en instaurant des normes qualité parfois fort contraignantes. Cette double injonction, d'une volonté de cerner les prescriptions à partir des pratiques et la demande d'être toujours plus inventif en regard des transformations contextuelles, place les responsables d'institution au cœur de tensions difficilement gérables. Il paraît indispensable d'aborder de front cette question complexe de la prescription.

Le travail sur les prescriptions pose d'emblée le problème de la diversité des sources de normalisation de l'action distinguant les prescriptions descendantes des prescriptions remontantes, les situations de sous prescription au contraire des contextes d'activité aux prescriptions infinies, sans oublier que tout professionnel est lui-même aussi porteur de ses propres sources internes de prescription. (Daniélou 2002).

Sources prescriptives :



Instances supérieures

La question de la prescription est extrêmement complexe, spécifiquement dans les métiers de l'humain, où toute activité se construit dans l'interrelation à l'autre imposant de l'incertitude quant au développement de l'activité. Chaque situation de travail y est une rencontre avec d'autres humains dont il n'est nullement possible de pré établir le processus de cette interaction, imposant de l'incertitude quant au développement de l'activité. On a besoin de l'autre pour réaliser le travail car ce qui est à produire est à co-construire. Si dans les métiers de l'humain chaque situation est singulière puisqu'il s'agit d'interactions entre personnes, la zone de prescription est particulièrement difficile à construire et à délimiter et c'est en cela qu'elle devient *impropre* à l'activité réelle ; ce qui est à faire et à inventer en fonction de données non maîtrisables implique la subjectivité des sujets. Les normes qualité, de plus en plus actives dans les institutions sociales posent des problèmes éthiques et pragmatiques de fond. Devant la difficulté à prescrire des pratiques mouvantes, il est recommandé d'être créatif tout en instaurant des normes qualité parfois fort contraignantes. Normes qualité qui se définissent et se justifient par leurs constructions dans un mouvement « down – up », constructions pensées comme participatives, s'instaurant théoriquement à partir de l'agir professionnel. Cette double injonction d'une volonté émanant des instances dirigeantes de définir des prescriptions à partir de l'observation et du relevé des pratiques professionnelles et la demande toujours plus explicite de se débrouiller en situation et d'être inventif en regard des transformations contextuelles, place les professionnels de base au cœur de tensions difficilement gérables, voire soutenables.

Eclairer ce champ permet de disposer d'une théorie susceptible de prendre en compte l'ensemble des forces agissantes non réductibles à un système de règles exogènes ou encore assujettissant les agents à un guide d'actions imposé.

Si nous resituons l'activité de métiers de l'humain dans un univers de travail où règne l'incertitude sur l'obtention d'un résultat dévolu dans un temps prédéterminé, alors il convient peut-être de ne plus s'attacher à l'écart entre les deux pôles « prescrit – réel », mais d'opérer une vision systémique investissant une posture centrée sur les sources de normalisation de l'action exogènes et endogènes. Dans les métiers où l'imprévisibilité et les réajustements dans le cours de l'action prédominent, on ne peut tabler sur une vision linéaire du processus.

Lorsque le prescrit ne peut embrasser l'ensemble de l'agir professionnel, le *réel* ne peut s'asseoir que sur des régulations endogènes et remontantes de l'action, sources évidentes de renormalisation de l'action .

Rapidement nous pourrions qualifier les professions du social et de la santé du point de vue des prescriptions, comme activités encadrées, voire très encadrées mais très peu prescrites. Les encadrants se trouvent pris au piège de cette tension, entre reconnaissance de l'action située, incluant le contexte et la co-construction de l'agir, et la demande d'efficience portée par les processus qualité. En se positionnant épistémologiquement dans le courant de l'action située, il paraît nécessaire de saisir l'activité dans son environnement contextuel, incluant l'ensemble ou la plupart des forces agissantes sur l'activité.

Axes prescriptifs	
Exogène (expertise externe)	Endogène (équipes de travail)
Descendant	Ascendant ou horizontal.
Antécédent	Simultané (en temps réel, face aux incidents, à l'irrégularité).
Explicite	Implicite (peut être très prégnant dans les équipes de travail)
Individuel (cadres)	Collectif (concept de genre professionnel).

Ce tableau n'est certes pas exhaustif, mais il à l'avantage de poser la complexité liée à la dimension prescriptive dans les métiers de l'humain. On le voit, l'entrée par les niveaux exogènes, descendants, individuelles sont fortement contrariés par leurs correspondants contraires.

Les connaissances descendantes sont plus de l'ordre du technique, du procédural, du juridique voire du scientifique. Les connaissances remontantes, viennent de l'expérience, du sentir, de du corps du professionnel. Les sources de normalisation horizontales ou remontantes font appel à l'intelligence des délibérations collectives, elles demandent à être validées par les pairs. La construction d'une source de normalisation de l'action endogène par le soutien des pairs est le socle indispensable pour tenir face à l'imprévisibilité. Le concept de genre professionnel est fortement sollicité pour poser du cadre là où tout pourrait sembler permis. Si les prescriptions remontantes prennent une place nécessaire dans les métiers de l'interaction, il s'avère essentiel que les prescriptions descendantes posent également un cadre normé, indispensable à la constitution d'une orientation institutionnelle porteuse d'une structure

fédératrice et de moyens d'action permettant de situer l'action. Sans cette exigence, l'anxiété et l'apparition de tensions anxieuses risquent fort d'envahir l'agir professionnel.

Lorsque les prescriptions sont peu significatives, le professionnel se trouve pris dans des conflits de loyauté entre la normalisation de l'action souhaitée ou pensée être souhaitée par l'institution et ses propres valeurs. Le sujet se voit confronté à des débats éthiques internes difficiles (ce que l'on estime être juste). Quand le prescrit est faible, les agents sont renvoyés à eux-mêmes, entraînant une double loyauté. Loyauté au mandat professionnel, voire à la culture professionnelle et loyauté à son éthique personnelle. Le professionnel se trouve alors dans une position « autoprescriptive » qui se doit d'être actualisée dans un essai de socialisation avec ses collègues. La coopération se construit, se défait puis se reconstruit en permanence jusqu'à « faire fond » sur un référentiel partagé. La production de « manières de faire » effectives localement exige négociations et compromis, pour aboutir à une entente, toujours provisoire, autour de principes de légitimité.

« Les hommes, les collectifs, les groupes humains font toujours interférer avec la norme hétérodéterminée leurs propres normes de vie .» Schwartz 1992 p.158 (in Daniellou 2002)
D'un point de vue institutionnel, il paraît opportun de prendre en compte ces connaissances remontantes et de les mettre en débat. Il paraît plus productif d'ouvrir des controverses que de tenter d'étouffer les divergences. Le conflit d'idées ne devrait pas apparaître comme dangereux ou destructeur, mais au contraire comme un espace de réflexion et de régulation. Ce besoin de *faire corps* entre professionnels est une nécessité permettant de socialiser des conflits internes de loyautés.

L'approfondissement de la distinction désormais classique léguée par l'ergonomie de langue française entre travail prescrit et travail réel est au cœur de la problématique.

Ainsi l'analyse de l'écart entre *prescrit* et *réel* peine à trouver sa force dans cette analyse de l'activité, là où il convient de travailler sur le développement de l'humain, où il s'agit de remobiliser les capacités créatrices de part et autres, en perte de mouvement. La zone de prescription est particulièrement difficile à construire et à délimiter et c'est en cela qu'elle devient impropre à l'activité réelle, ce qui est à faire et à inventer en fonction de données non maîtrisables impliquant la subjectivité des acteurs.

6. Perspectives

Nous pourrions recenser quelques niveaux prescriptifs inéluctables à toute situation de direction

- Le contexte législatif et socio-politique, forces agissantes en amont de l'action.
- Les modèles éducatifs de référence.
- Les procédures qualité.
- Le genre professionnel comme espace implicite de délibérations entre professionnels de ce qui relève d'une bonne pratique.
- Les forces agissantes directement dans le cours de l'action par la confrontation à autrui. Co-construction de l'action puissante, porteuse de situations particulièrement mouvantes et imprévisibles.
- L'évaluation informelle de l'activité par l'ensemble des acteurs sociaux, citoyens, politiques, collègues du travail social, hiérarchie, parfois relayée publiquement par les médias. Ce regard porté sur l'institution agit fortement sur l'action professionnelle des instances de direction comme sur l'agir de terrain.

Comme nous l'avons relevé, l'action sociale se construit à partir de plusieurs axes et niveaux prescriptifs, qui demandent donc à élargir notre champ des représentations face aux normes d'action. Au sein d'une institution éducative ou de soin, il est primordial de tenir compte des connaissances anticipatrices, exogènes, descendantes ainsi que des connaissances remontantes issues des compétences des professionnels. Les instances dirigeantes ont tout intérêt à favoriser la rencontre entre ces deux sources de normalisation.

Du point de vue de la formation, produire des connaissances sur cette articulation demande une intervention construite exigeante passant par des processus d'analyse de situation. Processus car le sens s'élabore progressivement et demande à être retravaillé régulièrement. Cela demande aussi à s'interroger et construire à partir de ce qui marche bien et non se s'arrêter uniquement sur ce qui ne va pas. On impose souvent de la prescription comme remède à des disfonctionnement. Anticiper, c'est peut-être la capacité d'inverser ce processus. En conclusion nous nous en tiendrons à relever le danger à ce que les procédures de qualité laminent les compétences et connaissances remontantes. Les procédures qualité si elles offrent des fiches qualité fonctionnelles ne devraient en aucun cas éliminer les espaces collectifs de discussion professionnelle sur les bonnes pratiques. Un collectif doit pouvoir inscrire les discordes sur les critères de qualités. Là où il n'y a plus de controverses, il n'y a plus de créativité. L'obligation d'évaluation et de résultats passe par la capacité des directions à reconnaître l'intelligence collective à l'œuvre.

7. Références bibliographiques

Barrère Anne (2006), *Sociologie des chefs d'établissement. Les mangers de la République*. PUF

Baudoin J.-M. & J. Friedrich (2001) « Théories de l'action et éducation ». In Baudoin & Friedrich (Eds). *Théories de l'action en éducation*. Bruxelles : Editions De Boeck Université.

Bouquet Brigitte (2008) « Directions intenable et sombre conscience, ou alternatives créatrices ? », in *Les cahiers de l'Actif* No 388/389 p.23-30

Bourret P. (2006), *Les cadres de santé à l'hôpital. Un travail de lien invisible*. Editions Seli Arslan Paris

Chauvière, M. (2007). *Trop de gestion tue le social. Enquête sur une discrète chalandisation*. Paris : Editions La Découverte.

Clot, Y. (2000) La formation par l'analyse du travail : pour une troisième voie. In Maggi, B. (Dir.) *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris : PUF (pp.133-156).

Clot, Y. & Faïta, D. (2000) « Genres et styles en analyse du travail, Concepts et méthodes » In *Travailler. Revue internationale de psychopathologie et de psychodynamique du travail*. No 4

Daniélou F. (2002) Le travail des prescriptions, in *Les évolutions de la prescription Actes du XXXVIIème congrès de la SELF, Greact, Aix-en-Provence*, p. 8 - 15

Davezies, P. (1993) *Eléments de psychodynamique du travail* in *Education permanente*, No 116. Paris

De Gaulejac, V. (2005). *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Paris : Seuil.

Joas H. (2001) La créativité de l'agir, in Baudoin & Friedrich (Eds). *Théories de l'action en éducation*. Bruxelles : Editions De Boeck Université. 27 - 43

Jobert, G. (1999) « L'intelligence au travail », in P.Carré ; P. Caspar, *Traité des sciences et méthodes de la formation*, Paris, Nathan

Libois, J. Stroumza K. (Dir.) (2007) *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formation*. Genève : IES Editions (coll. ies, 10).

Mayen, P. & Tourmen, C. (2007). *Qu'est-ce que diriger ? L'analyse d'un directeur d'hôpital par la didactique professionnelle*, congrès international AREF 2007.

Perrenoud Philippe, (1996). *L'évaluation des enseignants : entre une impossible obligation de résultats et une stérile obligation de procédure*