

Table des matières

MOTS CLÉS.....	3
REMERCIEMENTS.....	3
1 RÉSUMÉ.....	4
2 INTRODUCTION	5
2.1 CHOIX DU SUJET.....	5
2.2 CHOIX DE LA MÉTHODE D'INVESTIGATION ET D'ANALYSE	6
3 CADRE DE LA RECHERCHE	7
3.1 PROBLÉMATIQUE	7
3.2 CONTEXTES DE LA RECHERCHE	7
3.2.1 <i>Contexte externe</i>	8
3.2.2 <i>Contexte interne</i>	9
3.3 AXE, OBJET ET SUJET DE RECHERCHE.....	9
3.3.1 <i>Axe</i>	9
3.3.2 <i>Objet</i>	10
3.3.3 <i>Sujet</i>	10
3.4 QUESTION DE RECHERCHE.....	10
4 MÉTHODOLOGIE.....	11
4.1 DÉMARCHE INDUCTIVE.....	11
4.2 CHAMP D'INVESTIGATION	11
4.3 OUTIL D'INVESTIGATION.....	12
4.4 RÉCOLTES DES DONNÉES.....	12
4.5 MÉTHODE D'ANALYSE : LA PHÉNOMÉNOLOGIE.....	13
4.5.1 <i>Attitude phénoménologique</i>	13
4.5.2 <i>Attitude engagée</i>	13
4.5.3 <i>Attitude ouverte</i>	13
4.5.4 <i>Attitude sensible</i>	14
4.5.5 <i>Attitude poïèse</i>	14
4.6 CADRE D'ANALYSE.....	15
4.7 CHOIX DES ACTIONS SITUÉES.....	15
4.7.1 <i>1ère action située / Table ronde</i>	16
4.7.1.1 Pré-acte	16
4.7.1.2 Acte	16
4.7.1.3 Post-acte	17
4.7.2 <i>2ème action située / Coopération versus concurrence</i>	17
4.7.2.1 Pré-acte	17
4.7.2.2 Acte	18
4.7.2.3 Post-acte	18
4.8 ETHIQUE DE LA RECHERCHE	18
4.9 ÉLÉMENTS THÉORIQUES.....	19

5 APPROCHES ET RÉFÉRENCES THÉORIQUES	20
5.1 RECHERCHES THÉORIQUES	20
5.2 PARADOXE ET SITUATION PARADOXALE.....	21
5.2.1 <i>Sociologique : d'un point de vue de l'évolution des organisations</i>	21
5.2.2 <i>Psychodynamique : l'École de Palo Alto</i>	23
5.2.3 <i>Philosophique : la pensée complexe</i>	24
5.2.4 <i>Choix épistémologique.....</i>	25
5.3 ANALYSE DE L'ACTIVITÉ	26
5.3.1 <i>La clinique du travail.....</i>	26
5.3.2 <i>Travail prescrit – travail réel – intelligence pratique</i>	28
5.3.3 <i>Analyse de l'activité et travail social.....</i>	28
5.4 L'ACTEPOUVOIR.....	29
5.5 FONCTION DIRIGEANTE.....	30
5.5.1 <i>Ethique et responsabilité</i>	30
5.5.2 <i>Le manager et le paradoxe</i>	32
6 RECUEIL DE DONNÉES.....	35
6.1 SITUATION 1 : TABLE RONDE	35
6.1.1 <i>Avec le supérieur hiérarchique.....</i>	35
6.1.2 <i>Avec la collaboratrice</i>	39
6.2 SITUATION 2 : COOPÉRATION VERSUS CONCURRENCE	41
6.2.1 <i>Avec le supérieur hiérarchique.....</i>	41
6.2.2 <i>Avec la collaboratrice</i>	45
6.3 RÉFLEXIONS PERSONNELLES.....	49
7 ANALYSE DES DONNÉES.....	51
7.1 L'ANALYSE DE L'ACTIVITÉ	51
7.2 LA COMPLEXITÉ	55
7.3 MANAGEMENT ET ÉTHIQUE.....	56
7.4 DES PARADOXES	57
7.5 CONCLUSION.....	58
8 CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES	59
8.1 CONCLUSION PERSONNELLE	59
8.2 CONCLUSION PROFESSIONNELLE.....	60
8.3 CONCLUSION DE LA RECHERCHE	62
8.4 PERSPECTIVES	63
9 GLOSSAIRE.....	64
10 BIBLIOGRAPHIE	65
10.1 GÉNÉRALE	65
10.2 PARADOXE ET COMPLEXITÉ	65
10.3 ANALYSE DE L'ACTIVITÉ	66
10.4 MANAGEMENT.....	67

Mots clés

Paradoxe – management – analyse de l'activité – complexité – clinique du travail – éthique

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement Joëlle Libois, directrice de ce travail de Master et directrice de la Haute école de travail social à Genève, qui a contribué, par ses éclairages, à ce que je rende lisible toute la complexité du sujet.

Je remercie également mes collègues de formation en Master qui m'ont encouragée de différentes manières et qui m'ont permis de tenir le coup jusqu'au bout, Olivier pour sa relecture, mes collègues de l'AGAPE, ainsi que mes collaborateurs qui ont su gérer mes absences et me suivre dans certaines *envolées*. Sans oublier tous mes proches qui ont accepté ma *retraite*, non pas spirituelle, quoique, mais étudiantine.

Les opinions émises dans ce travail et les erreurs éventuelles n'engagent que leur auteure. Toutes considérations ont été écrites avec l'intention de ne porter aucun jugement mais bien d'ouvrir une réflexion sur un sujet délicat.

Les fonctions, hormis celle de l'auteure, sont posées au masculin pour faciliter la lecture, étant entendu que chaque fonction peut être habitée par un homme ou une femme.

1 Résumé

Ce travail propose une réflexion sur les situations paradoxales que peut rencontrer un dirigeant dans l'exercice de sa fonction. Le focal est principalement posé sur la part risquée de diriger, par l'exposition du manager, et sur l'articulation des exigences de *coopération* et de *concurrence* qui révèle, d'une part, la confrontation entre la logique de valeur et la logique de marché et, d'autre part, celle de deux niveaux d'éthique : la conviction et la responsabilité.

La définition épistémologique d'une situation paradoxale a permis de choisir deux actions situées qui seront analysées en utilisant *l'analyse de l'activité* pour la récolte des données et *la méthode phénoménologique* pour l'analyse proprement dite. Cette recherche qualitative montre la partie cachée, non dicible, sensible de l'activité, celle qui se vit à l'intérieur de la personne et qui peut la mettre en délicatesse. Est mis alors à jour toute la complexité du travail, l'écart entre la prescription et la réalité, la part subjective et les ajustements situationnels nécessaires pour rendre possible l'acte de diriger.

Cette recherche permet de suivre la démarche entreprise en voyageant au cœur même de la fonction et de la personne. Est témoigné le long processus enclenché pour conclure que la *voie du milieu*, la réflexion éthique sur l'activité réalisée et les positionnements managériaux, et l'acceptation de la complexité et de l'incertitude, permettent la transformation du travail et le dépassement des paradoxes.

Une ouverture sur des possibles pour l'accompagnement des collaborateurs et des pistes sont proposées pour aborder et relever, ensemble, les enjeux et les défis actuels, les paradoxes, les dilemmes éthiques et les bouleversements que provoque l'organisation sociétale hyper moderne.

2 Introduction

2.1 Choix du sujet

Dès le début de ma carrière d'éducatrice sociale, les notions de globalité, de complexité, de sens de l'action, de paradoxes et de distinction des différents enjeux et leurs niveaux ont traversé mes différents emplois, quels que soient mes rôles ou fonctions. Je me suis toujours interrogée et intéressée sur la façon de les intégrer dans mes actions afin de les transformer en opportunités et non pas en obstacles.

Dans le cadre de mon travail de Bachelor of Arts HES-SO en travail social à l'EESP (2011), j'avais questionné le type de ressources humaines mises en place et/ou à mettre en place pour prévenir la maladie psychique et la perte de sens chez les éducateurs travaillant en institution socio-éducative. Je m'étais penchée sur l'évolution du travail social, des organisations et du management dans le domaine de l'éducation sociale. Ma recherche s'était terminée, entre autres, par une question : Que faire face « ... aux pressions incessantes, aux enjeux économiques importants des subventions ou à l'évolution des techniques et du travail... » ? (Ganty, 2011, p. 61). Les mesures prises par les institutions pour prévenir les maladies engendraient, paradoxalement, de la souffrance. Je rencontrais la nécessité de trouver, d'une part, le juste milieu entre soutien et exigences et, d'autre part, de trouver un équilibre dans les contradictions liées à la profession et à la fonction de responsable pédagogique (Ganty, 2011).

En qualité de directrice de trois entités, je suis confrontée à ces questions non seulement en lien avec la prévention des maladies psychiques au travail ou dans l'opérationnel de l'accompagnement des usagers et des professionnels mais, surtout, dans les positionnements à tenir dans les espaces de management stratégique. La formation en direction que j'effectue aujourd'hui a ravivé ces questionnements notamment par la prise de conscience de mon besoin d'étayer un management intuitif pour une vision davantage stratégique et conscientisée et, par l'attention et la réflexion portées à ma pratique professionnelle.

J'ai donc saisi l'opportunité du travail de Master pour chercher des pistes à la mise en pratique des tensions paradoxales issues de la rencontre, parfois contradictoire, entre les objectifs sociaux, économiques et personnels. Selon Fredericks (2003, cité par Michaud, 2011, p. 61) peu d'études basées sur les interactions en contexte *naturel* ont été faites. Je souhaite confronter ma croyance que les situations paradoxales peuvent être source de dépassement et d'opportunité, à une recherche scientifique sur ce sujet. J'aspire à mesurer si ma tendance à complexifier et à « faire avec » est une attitude adéquate face à ce phénomène plutôt que d'être en révolte et avoir l'ambition de gommer un constat posé par de nombreux auteurs et collègues dirigeants.

2.2 Choix de la méthode d'investigation et d'analyse

Lors de la formation du Bachelor of Arts en travail social, j'ai découvert l'approche de l'analyse de l'activité. J'ai tout de suite été séduite par cette pratique, notamment par sa définition du travail réel, de la mise en évidence de l'intelligence pratique que le travailleur développe et de la mise en lumière de la complexité des activités du quotidien.

Dire le travail et le sens que le professionnel met sur son activité, le regard qu'il pose sur ses actes, rendre apparentes les pensées et les émotions qui le traversent, toutes ces démarches proposées par l'analyse de l'activité m'ont permis de prendre réellement conscience de ce que je pressentais : le travail est complexe et il mérite d'être explicité même, voire surtout, dans les détails. Ce regard en position *méta* sur mon propre travail m'a permis maintes fois de résoudre des difficultés qui me paraissaient insurmontables, de dépasser des sentiments d'impuissance, de mettre du sens sur les potentiels blocages, de développer, ou prendre conscience, de mes compétences et de réfléchir sur ma posture. C'est devenu une manière de penser mon activité et j'accompagne, dans la mesure de mes connaissances, les collaborateurs à penser et à présenter les situations vécues de cette manière.

J'avais un *rêve*, celui que les équipes acceptent une supervision/formation d'équipe avec cette méthode, mais la crainte du reflet de la caméra les retient et cela n'a pas (encore) pu se concrétiser. A ma grande satisfaction des éducateurs d'une entité ont accepté de participer au Module d'approfondissement de la HETS en analyse de l'activité pour la 3^{ème} année consécutive et deux éducatrices d'une autre entité sont d'accord de s'engager pour le semestre prochain. Les éducateurs qui se sont prêtés à l'exercice sont emballés et peuvent maintenant en parler avec leurs collègues. Je ne cache pas mon souhait aux équipes et j'espère que la construction du climat de confiance, déjà bien présent, permettra d'utiliser cette approche plus globalement.

Le présent travail est dirigé sur « l'analyse de la position de direction et son évolution ». C'est donc très naturellement que j'ai décidé d'utiliser *l'analyse de l'activité* comme outil d'investigation et de récoltes de données en amenant les subtilités de son utilisation en position de chercheuse et non seulement comme celle d'objet de recherche. Cette décision est prise également dans l'optique d'expérimenter davantage la méthode pour pouvoir en parler et la transmettre avec plus d'éléments probants.

3 Cadre de la recherche

3.1 Problématique

Les situations paradoxales, contradictoires et de double contrainte font partie de l'environnement du cadre, de l'espace de management ; elles sont constitutives de la fonction (Janvier, 2015). Elles peuvent se situer à différents niveaux, organisationnel, institutionnel, opérationnel, voire personnel, et être source de phénomènes de blocages, d'anxiété et de souffrance au travail. D'après Talbot (2003, cité par Bollecker, 2010, p. 3), « le paradoxe organisationnel est une contradiction durable, voire permanente, entre des éléments qui apparemment s'excluent l'un l'autre mais coexistent malgré tout ». Morgan (2007, cité par Bollecker, 2010, p. 7) donne quelques exemples¹ (écrits en langue étrangère) de tensions contradictoires auxquelles sont soumises les organisations que j'ai pu relever dans mon contexte particulier :

innover	↔	éviter les erreurs
penser à long terme	↔	avoir des résultats rapides
limiter les coûts	↔	accroître la qualité
collaborer	↔	concurrencer
être flexible	↔	respecter les règles

Une direction se trouve devant des choix délicats face à ces situations paradoxales : les ignorer, les éviter, les vivre comme un obstacle à son management ou alors, les aborder comme des opportunités, des facteurs de changements et les accepter comme des situations incontournables. Choisir ce second positionnement implique de prendre en compte la complexité dans laquelle le directeur évolue et de sortir de la pensée simplifiante qui mène à une intelligence aveugle, réfutant l'alternative et le multi dimensionnel (Morin, 2005, pp. 19-20). L'enjeu est de développer des outils pour aborder ces situations paradoxales, de sortir du simple constat de leur existence pour ne pas les subir mais les manier de manière constructive et dynamique. Selon Morgan (2007, cité par Bollecker, 2010, p. 3) les paradoxes peuvent être un important levier de changement.

3.2 Contextes de la recherche

Afin de cibler ma recherche sur les situations paradoxales, j'ai choisi un contexte spécifique décrit dans ce chapitre en tenant compte des environnements *externe* et *interne*.

¹ Traduction personnelle

3.2.1 Contexte externe

Depuis les *Trente glorieuses*, l'Etat traverse des crises économiques successives qui enjoignent les élus à revisiter leurs politiques et la gestion étatique, notamment par l'introduction de la Nouvelle gestion publique (NGP) (De Visscher & Varone, 2004) et, poussent ainsi les institutions à poser des objectifs pour répondre aux mandats et contrats de prestation visant l'efficience. Ainsi, la Confédération, dans un souci d'économie, a mis en place dès les années 1980 des réformes administratives inspirées de la NGP. Une orientation de cette réforme a eu des conséquences directes sur les institutions par « l'introduction d'éléments propres à l'économie de marché et aux principes de la concurrence² ».

Les bouleversements se situent alors à plusieurs niveaux dont notamment, selon de Gaulejac (2015), celui de la révolution numérique, d'une mutation accélérée et de la domination de la logique financière. Le management des institutions étatiques ou subventionnées doit alors évoluer pour répondre à ces changements sociétaux et leurs nouveaux paradigmes.

La politique fédérale actuelle sur l'enfance et la jeunesse se base sur la Constitution suisse et estime que la protection de cette population « requiert la construction d'une politique de l'enfance et de la jeunesse coordonnée et intégrée, plutôt que le développement de secteurs isolés³ ». Cela exige une certaine coopération entre les différents acteurs pour assurer la cohésion.

Ainsi, la Confédération pose les paradigmes de concurrence et de coopération.

En 2008, le Service de la recherche de l'éducation⁴ (SRED) met en exergue la nécessité d'un soutien à la parentalité en milieu ouvert (à domicile et en ambulatoire) dans le canton de Genève comme alternative au placement, notamment trop coûteux. L'Action éducative en milieu ouvert (AEMO) est donc créée en 2009. En janvier 2016, suite à un constat du nombre élevé d'hospitalisations sociales de mineurs et d'une interpellation au Grand Conseil, l'Office de l'enfance et de la jeunesse libère des fonds pour la mise en place d'une AEMO petite enfance (APE). L'APE a pour mission principale de diminuer les hospitalisations sociales de bébés entre 0 et 2 ans, en favorisant des retours à domicile avec un accompagnement intensif et individualisé à chaque situation. Cette prestation est issue d'un besoin identifié tant par les organes financeurs pour des économies substantielles (coûts élevés d'une journée hospitalière) que par les professionnels de tous bords qui relèvent l'inadéquation d'une prise en charge hospitalière pour des difficultés psycho-sociales, notamment en termes de développement psycho-affectif du bébé.

² Administration fédérale des finances, *Principes de base de la Nouvelle Gestion Publique (NGP)*, (2013). Disponible sur <http://www.flag.admin.ch/f/themen/1-1-1grundlagen.php> (consulté le 15 mars 2017).

³ Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales & Office fédéral des affaires intérieures, *Politique enfance et jeunesse*, (2017). Disponible sur <https://www.politiqueenfancejeunesse.ch/themes-et-reglementation/definitions.html>. Récupéré le 15 mars 2017).

⁴ <https://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/docsred/2008/educ-special.pdf>. Accueil et placements d'enfants et d'adolescents. Evaluation du dispositif de l'éducation spécialisée à Genève. Récupéré le 3 avril 2017.

Le 15 décembre 2016, le Grand conseil genevois, sous l'impulsion d'un rapport de la Cour des comptes⁵, adopte un budget supplémentaire de 500'000.- pour les prestations AEMO confiées à l'AEMO Genève. L'APE est également confirmée pour 1,5 poste dont 0.5 en provisoire.

3.2.2 Contexte interne

En 2009, suite à l'étude du SRED (2008), l'AEMO Genève est créée sous l'égide de l'Association catholique d'actions socio-éducatives (ACASE) et de la Fondation officielle de la jeunesse (FOJ). Au départ, seules quelques situations ont pu bénéficier de cette prestation pilote. De quelques professionnels issus d'institutions résidentielles, l'équipe s'est étoffée au fil des ans par d'autres éducateurs avec des contrats à durée indéterminée. En effet, la prestation s'est vue pérennisée après, notamment, les résultats d'une étude (2010-2011) sur l'AEMO Genève menée par l'Ecole d'études sociales et pédagogiques⁶ (EESP). La répartition des postes entre l'ACASE et la FOJ sont alors d'un tiers deux tiers.

En janvier 2014, suite à un rapprochement de l'Association des jeunes travailleurs (AJETA) et de l'ACASE, l'Association genevoise d'actions préventives et éducatives (AGAPE) est créée. Depuis juin de cette même année, je suis co-directrice de la prestation AEMO Genève suite au départ à la retraite du directeur fondateur de l'AEMO. Les prérogatives des deux directions FOJ et AGAPE sont les mêmes et cette co-direction amène à devoir coopérer de manière étroite.

L'AGAPE s'est vue approchée au mois de janvier 2016 pour la mise en place de l'APE, eu égard à notre expérience en AEMO et le souhait de diversification des prestataires sur le champ de la toute petite enfance. Le Bureau du Comité de l'AGAPE et moi-même avons accepté le défi de créer cette entité et la première intervention a eu lieu en avril de la même année.

3.3 Axe, objet et sujet de recherche

3.3.1 Axe

L'axe de recherche est « une analyse de position de direction après l'identification d'un problème. L'analyse du problème sera orientée selon les différents points de vue des acteurs institutionnels afin d'établir un processus décisionnel orienté vers la résolution du problème et l'évolution de la position de direction »⁷.

⁵ www.cdc-ge.ch/Htdocs/Files/v/12582.pdf. Rapport d'audit 2016/Rapport-112.pdf. Évaluation de politique publique. Protection des mineurs – Mesures liées au placement. Récupéré le 3 avril 2017

⁶ <https://www.eesp.ch/laress/catalogue-des-recherches>. Etude d'implémentation d'un dispositif de politique sociale et familiale : l'assistance éducative en milieu ouvert (AEMO) à Genève, une nouvelle approche des familles ? Récupéré le 3 avril 2017.

⁷ Directives Travail de master postgrade MAS HES-SO DSIS (HETS-PYT-FT-ab-vf/28.09.07) – modifié le 26.02.2013 par le Comité de pilotage -IKO-AR-VF

3.3.2 *Objet*

L'objet de la recherche est l'étude de mon positionnement dans les situations paradoxales rencontrées dans les espaces de management d'une entité socio-éducative, l'APE, et les moyens à mettre en place pour les aborder de manière constructive et dépasser les obstacles potentiellement érigés.

3.3.3 *Sujet*

Le sujet de recherche est le paradoxe défini dans deux situations vécues et liées à l'APE et, sa potentielle évolution . En ce sens, je me situe comme chercheuse et sujet/objet de recherche. « Le sens se construit par le sujet observant dans sa relation qu'il entretient avec le sujet observé ». Ce subjectivisme « [...] renvoie plutôt l'idée qu'un chercheur est nécessairement sujet à part entière dans la relation qu'il établit, dans sa quête de compréhension, avec les acteurs de terrain » (Avenier & Thomas, 2011, cité par Quintin, 2012, p. 16).

3.4 Question de recherche

Dans le contexte socio-politique actuel, source d'injonctions contradictoires, voire paradoxales, notamment dans les espaces de management stratégique, la pensée complexe, l'analyse de l'activité et une vision philosophique peuvent-elles être des outils pour appréhender et penser le paradoxe soulevé de manière constructive et évolutive ?

4 Méthodologie

4.1 Démarche inductive

Une démarche inductive est basée sur des faits, des données, des situations vécues ou observées pour construire des théories générales (Breviglieri, 2016). « Le va-et-vient continu entre lectures et terrain permet d'affiner une problématique solide » qui se précise au fur et à mesure (d'Arripe, Oboeuf, & Routier, 2014, p. 6). « L'approche inductive élabore de façon formelle son canevas de recherche en cours de collecte de données pour en faciliter l'analyse rigoureuse » (Rispal, 2002, p. 51, cité par d'Arripe, Oboeuf, & Routier, 2014, p. 4). Une telle démarche permet de rendre compte de la complexité des situations vécues. Les auteurs relèvent toutefois la nécessité de tenir compte, lors de la récolte des données, de la subjectivité du chercheur, qui « appréhende les phénomènes avec sa sensibilité théorique et ses connaissances antérieures » (d'Arripe, Oboeuf, & Routier, 2014, p. 5). Il se doit de garder l'esprit ouvert pour ne négliger aucune direction de pensées qui émergent au fil de la recherche. Le chercheur part « [...] d'une idée, encore mollement formulée, va sur le terrain, recueille des données en tous sens, revient vers ses lectures et commence à organiser ses données, retourne sur le terrain, lesté de questions déjà mieux conceptualisées et repart enfin, avec de premières réponses, vers une formulation généralisante » (Winkin, 2001, pp. 190-191, cité par d'Arripe, Oboeuf, & Routier, 2014, pp. 5-6).

Cette recherche suit cette démarche inductive au sens du continual va-et-vient entre, d'une part, les situations vécues et les apports théoriques et entre, d'autre part, la position d'objet de recherche et de chercheuse. Elle s'inscrit dans un paradigme constructiviste par la complémentarité du subjectivisme du chercheur avec le relativisme de la réalité perçue des données collectées (Avenier et Thomas, 2011, p. 10, cité par Quintin, 2012, p. 15). L'objectivation s'est organisée et construite autour de l'évolution de la pensée et de l'émergence de nouvelles pistes de réflexion par la confrontation entre l'expérience du réel, la théorie et l'intersubjectivité.

4.2 Champ d'investigation

Lorsque j'ai choisi le thème de cette recherche, je devais mettre en place la nouvelle prestation de l'APE. Dans certaines situations liées à ma fonction de direction il m'est apparu que : « Ce qui était exigé de moi était paradoxal... », comme si cet état de fait était une finalité en soi et qu'elle semblait m'emmener dans une impasse, une impossibilité d'agir, sans avoir clairement conscience pourquoi.

Ainsi, j'ai pris l'option de prendre les espaces de management de l'APE comme champ d'investigation. Pour identifier quelles situations choisir pour illustrer mon propos, j'ai

préalablement spécifié, par un choix épistémologique, de ce qui est entendu par *situation paradoxale*.

4.3 Outil d'investigation

L'outil utilisé est l'analyse de l'activité avec, comme entrée, une analyse situationnelle, afin de permettre la visibilité de l'action et sa complexité. « L'analyse de l'activité [...] insiste sur la dimension contextualisée et située de l'agir. L'activité est alors comprise comme une interaction entre une part de soi maîtrisable et les forces en jeu provenant de la résistance posée par le réel défini au sens de Clot (1999) » (cité par Libois, 2013, p. 18). Un premier regard est posé par la mise en mots écrite de deux actions situées puis elles sont mises en mouvement dans un discours adressé à mon supérieur hiérarchique et à une collaboratrice de l'APE. « Les verbalisations servent sans aucun doute à mettre à jour les réalités du travail » (Caverni, 1988, cité par Clot, 2005, p. 136).

J'ai développé la part méthodologique de cet outil en l'intégrant à la partie théorique (chapitre 5.3, pp. 26-29).

4.4 Récoltes des données

J'ai choisi deux personnes de fonctions différentes (managériale et opérationnelle) dans la perspective de mettre en lumière ce que j'ai mobilisé dans la dynamique des situations et ainsi expliciter mes actions visibles et invisibles lors de situations paradoxales identifiées. L'intérêt de cette double strate est de pouvoir repérer les différents niveaux de dialogues face aux enjeux. Il est à noter que j'entretiens de bonnes relations avec ces deux personnes, qu'un climat de confiance est établi. L'accès au réel de l'activité se trouve modifié selon à qui l'on s'adresse ; « le destinataire de la verbalisation est constitutif de son contenu » (Vermersch, 1994, cité par Clot, 2000, p. 138).

L'analyse provient, d'une part, de la description écrite des actions situées et de mon regard posé sur leur déroulement factuel et subjectif et, d'autre part, des deux entretiens individuels, de 36 minutes environ, que j'ai enregistrés en audio et que j'ai ensuite retranscrits mot-à-mot. De cette récolte de données écrites, j'ai procédé à une autoconfrontation simple en commentant certains passages écrits en *italique*, que j'ai considérés comme significatifs mais non exhaustifs. Dans l'autoconfrontation le travail peut se dire, un regard extérieur est posé (Libois, 2013, p. 93). Le chercheur peut provoquer sa propre analyse (Clot, 2005, p. 44). Cette approche s'inscrit dans le courant de la phénoménologie « qui a pour méthode de décrire le sens donné à un phénomène » (Becherra, 2002, cité par Ribau, 2005, p. 4.). La subjectivité de la narration n'est pas un biais mais bien une base de données à étudier (Ribau, 2005).

4.5 Méthode d'analyse : la phénoménologie

La phénoménologie, telle qu'elle a été initiée par Husserl au début du XXème siècle « apparaît comme une tentative pour dépasser les limites de l'approche scientifique traditionnelle... » (Ribau et al., 2005, p. 22). « Elle est un courant philosophique dont l'objectif est d'observer et de décrire le sens attribué à une expérience, à partir de la conscience qu'en a le sujet qui la vit » (Ibid., p. 21). Par la description du phénomène/de l'expérience vécu, elle ouvre la possibilité de dépasser le clivage objectivisme/subjectivisme par l'acquisition du sujet à son expérience globale et à sa réalité subjective (Ribau et al., 2005). L'objectif de la méthode phénoménologique est de donner du sens à l'expérience et de découvrir les mécanismes de son déroulement (Ibid., p. 23).

Pour Morais, « L'enjeu de la recherche phénoménologique vise moins de rendre compte des faits propres à une expérience, que de rendre intelligible la manière d'être au monde des sujets qui vivent une expérience » (Morais, 2013, p. 499). L'auteur reprend la notion de Husserl (1929) sur l'intentionnalité et sa dimension essentielle de la conscience : « découvrir le rapport *intentionnel* qui lie notre conscience au monde » pour porter une attention particulière au sujet vivant dans le concret de son expérience (Ibid., p. 500). Faire de la recherche phénoménologique requiert cinq attitudes de la part du chercheur (Morais, 2013).

4.5.1 Attitude phénoménologique

La pratique de l'époqué, qui permet l'émergence de la pensée par le passage de trois phases : la *suspension* en mettant à l'écart les thèses déterminantes d'un phénomène, la *conversion* en retournant le regard de l'extérieur vers l'intérieur et le *lâcher-prise* en accueillant le sens qui se donne (Depraz et al., 2000, 2011, cité par Morais, 2013, p. 500), est le fondement de l'attitude phénoménologique.

4.5.2 Attitude engagée

Par le repérage et l'investissement d'une expérience qui le touche, le chercheur s'engage à penser autrement qu'à son habitude. Il prend un chemin incertain et s'ouvre à l'inconnu. Il s'interroge sur le sens, la perception et les sentiments de l'expérience vécue ; il se laisse surprendre et s'écarte des préjugés et des dimensions théoriques (Morais, 2013). Le chercheur éprouve et traverse l'expérience par son engagement à la ressaisir subjectivement (Heidegger, 1976, cité par Morais, 2013, p. 502) : cette notion d'acte fort d'engagement du rapport du sujet à l'objet, « non pas dans un rapport de connaissance mais dans un rapport d'être selon lequel [...] le sujet est son corps » (Merleau-Ponty, 1996, cité par Morais, 2013, p. 502). Par l'implication de sa subjectivité, le chercheur propose sa vision du monde et montre une attitude engagée.

4.5.3 Attitude ouverte

Le chercheur explore en décrivant et décrit en explorant. Il ne cherche pas d'explication, il regarde l'expérience, il se tourne de l'extérieur vers l'intérieur pour faire venir les mots

et les idées, sans a priori « Explorer mon expérience en la décrivant le plus directement possible telle qu'elle m'apparaît, sans explication, ni jugement » (Vermersch, 2007, cité par Morais, 2013, p. 503). Cette expérience de la description, cette démarche d'intériorité sont des activités difficiles car peu habituelles. Cette conversion de l'extérieur vers l'intérieur marque « une profonde rupture, car il s'agit de penser autrement » ce qui le lie au monde (Morais, 2013, p. 504). « ... faire advenir à ma conscience claire quelque chose qui m'habitait de façon confuse et opaque, affective, immanente, bref, pré réfléchie » (Dupraz et al., 2000, p. 166, cité par Morais, 2013, p. 505). Cette attitude sans attente, sans doctrine et ouverte à l'inconnu témoigne de son esprit d'ouverture dans sa collecte de données (Morais 2013).

4.5.4 Attitude sensible

Dans la description de l'expérience, le *je* du sujet se manifeste, il s'agit alors pour le chercheur d'accueillir le sens qui se donne dans ce croisement entre l'expérience subjective et l'expérience intersubjective (Morais, 2013). Dans sa description, le chercheur permet de dévoiler les existantiaux (temporalité, corporéité, spatialité...) qui donnent sens à l'expérience. A ces existantiaux s'ajoute la *formativité humaine* (Honoré, 1992, p. 65, cité par Morais, 2013, p. 505) qui postule que l'homme existe en formation toute sa vie. « La formativité est le principe opérant de la formation de soi : nous nous formons depuis nos expériences de vie, en suivant *une série continue d'expériences qui constituent la vie consciente* » (Dewey, cité par Zask, 2003, cité par Morais, 2013, p. 506). Cette reprise des expériences passées pour les projeter vers l'avenir construit le sens dans le développement du sujet (Morais, 2013, p. 506). La thématisation permet de comprendre une expérience non seulement par son incarnation mais également par ce qu'elle fait vivre à travers elle par sa mise en conscience en donnant une dimension expérientielle de l'expérience (Idib., p. 506). « Si j'arrive à dégager de mon expérience tout ce qu'elle implique, à thématiser ce qu'il m'a été donné de vivre à ce moment-là, j'arrive à quelque chose qui n'est pas singulier, qui n'est pas contingent et qui est l'expérience dans son essence » (Merleau-Monty, 1975, p. 18, cité par Morais, 2013, p. 506). Le chercheur lâche prise et accueille ce qui se présente à lui. « L'ancre corporel de la pensée, s'accorde au principe de la vie de l'esprit au cœur de la subjectivité chez Heidegger, du même qu'au rôle du corps et de la sensibilité dans les fonctions cognitives rencontrées chez Merly-Ponty » (Morais, 2013, p. 507).

4.5.5 Attitude poïèse

Au moment de l'écriture, le chercheur porte le langage et le vécu de l'expérience, il introduit du sens en laissant se développer les significations contenues dans l'expérience. En pratiquant l'attitude de l'*epoché* « le chercheur verra son texte se déployer comme un espace créateur... » (Richir, 1996, p. 31, cité par Morais, 2013, p. 508) et construira son écrit sans séparer « l'observateur du sujet observé, le chercheur de ses données. Celui qui regarde et donne à voir, interroge sans cesse son regard, s'approche du sens en le mettant constamment en question » (Morais, 2013, pp. 506-507). La production du texte, sa *poïesis*, met le chercheur dans une nécessité d'ajustement constant.

En conclusion : dans ce chemin, le chercheur s'implique, il apporte son corps. Le processus engendré « débouche sur un nouveau rapport à soi-même » (Morais, 2013, p. 509). Heidegger affirme « faire une expérience signifie la laisser venir sur nous, qu'elle nous renverse et nous rende autre » notamment par une conscience réfléchie (Ibid., p. 509). Cette transformation du sujet en lui-même est une expérience elle-même formative (Van Manen, 1984, 1990, cité par Morais, 2013, p. 509) ; elle permet au chemin de se déployer sans cesse dans un va-et-vient entre le singulier et l'universel.

4.6 Cadre d'analyse

L'analyse des récits place une attention particulière du contexte de ce travail dans lequel je suis *chercheur* et *objet de recherche*. Avec la méthode phénoménologique, le chercheur n'interprète pas ce qu'il entend, il se doit de rester ouvert à la réalité du narrateur (Ribau et al., 2005). Je me suis donc mise en disposition d'*epochè*, qui est « la suspension du jugement du chercheur, la suspension de toute prise de position sur la vérité ou la fausseté des préconceptions ou croyances. Le chercheur n'interprète pas ce qu'il étudie à partir de ses propres repères et normes, mais il laisse le phénomène se dévoiler, venir à lui » (Ibid., p. 4). Pour permettre cette distinction entre la position d'*objet de recherche* et de *chercheuse*, j'ai opté dans l'analyse, de parler en NOUS et de la directrice et non plus en termes de JE.

4.7 Choix des actions situées

Après avoir posé la définition d'une situation paradoxale d'un point de vue épistémologique, j'ai exploré les différentes situations vécues auxquelles je pouvais faire référence dans les espaces de management. Je me suis intéressée à deux types de paradoxes : *interne/personnel* et *externe/institutionnel*, le premier ayant influencé mon regard et mes actions sur le second. Les recherches théoriques, les échanges en formation et les réflexions sur ce présent travail ont traversé ces actes et les ont orientés dans les différents stades d'écriture. J'ai décrit ces actions en trois phases, le pré-acte – l'acte – le post-acte, selon le précepte, que je développerai dans *le chapitre 5.4, pp. 29-30*, de Mendel, qui écrit : « [...] la participation du sujet à un acte dans lequel la présence du pré-acte et du post-acte a revêtu une forme particulière donnée par (déjà avant l'acte) une pensée en acte anticipatrice (pré-acte) et une pensée en acte *incorporée* (post-acte) » (Mendel, 1998, p. 324). Le pré-acte a permis une préparation mentale, une conscientisation de certains sentiments et enjeux liés à l'acte et, le post-acte a ouvert, par l'interprétation et l'évaluation de l'acte, des nouveaux possibles.

4.7.1 1ère action située / Table ronde

Pour cette première action située, j'ai choisi de me centrer sur un dialogue intérieur en lien avec ma fonction de dirigeante notamment lorsqu'un manque de confiance en moi et d'auto-légitimité me traverse. Des sentiments simultanés et contradictoires apparaissent tel que : peurs versus sentiments de confiance. Comment pouvoir agir dans de tels moments ? Quelles compétences puis-je mobiliser ? Comment habiter une fonction de direction lorsque les doutes apparaissent dans des moments qui sortent de la zone de *confort* qui se situe, pour ma part, dans l'opérationnel avec les usagers et les professionnels de terrain ?

4.7.1.1 Pré-acte

La Directrice générale de l'Office de l'enfance et de la jeunesse organise, en collaboration avec divers partenaires, dont le coordinateur de l'AGAPE, une journée sur le placement. Une table ronde est prévue avec des acteurs de terrain sur le thème : *Le placement : souffrance ou réparation* ? J'ai été sollicitée pour y participer et j'ai accepté l'offre. Le public cible de cette journée sont les professionnels de terrain qui interagissent autour du placement, les décideurs et les subventionneurs.

Quelques jours avant la table ronde, je reçois la liste des participants que je connais pour la plupart dans le cadre professionnel, et j'ai un contact avec la journaliste responsable de l'animation. Elle souhaite connaître ma position face au thème et nous échangeons autour de nos idées. Avant cet échange, j'ai couché sur papier des mots clés pour m'y référer pendant l'entretien avec la journaliste et durant la table ronde.

4.7.1.2 Acte

Je participe à la table ronde le 1er décembre avec à côté de moi les deux représentants du Service de protection des mineurs. J'ai déjà collaboré avec la majorité des participants à cette table ainsi qu'avec une partie des personnes du public. Durant ce moment, j'expose mes idées, réponds à certaines questions et rebondis sur certaines remarques. J'ai notamment parlé de l'importance de sortir de l'alternative du OU (souffrance ou séparation) et la nécessité d'amener la notion du ET. L'important est de créer un tissu cohérent autour de la famille, de mettre du sens sur nos actions, de les communiquer, d'échanger, de prendre du temps pour repenser les pratiques et de favoriser la coopération entre les différents partenaires. J'ai ainsi soulevé l'importance de réfléchir sur le fonctionnement du réseau qui donnent des éléments en miroir sur le fonctionnement de la famille. J'ai ainsi pu affirmer mes idées notamment en indiquant que si les termes *souffrance* et *réparation* pouvaient sembler contradictoires, ils ne s'annulaient pas. Un placement peut être souffrance ET réparation. J'ai exprimé à la salle le stress qui m'habitait de parler devant ce parterre de professionnels de tous bords.

La discussion a pris ensuite un tournant qui ressemblait davantage à un règlement de contentieux entre institutions qu'à un véritable débat sur le thème. J'ai alors pris la parole pour exprimer mon regard sur ce qui se passait sur le moment et qui était pour moi un

exemple de difficulté de coopération notamment liée à la non reconnaissance voire la méconnaissance du travail de l'autre et du sens non exprimé des actions entreprises. Cette prise de position de ma part a permis de réorienter la discussion. Durant cette table ronde j'ai pu répondre aux questions, rebondir, donner un avis personnifié.

4.7.1.3 Post-acte

Après la table ronde, des personnes sont venues me remercier pour mes propos. Lors de colloques avec mes équipes, j'ai repris les différentes notions que j'avais abordées lors de la table ronde, les enjeux soulevés autour du placement durant la journée comme les évolutions de la société, de la nécessité d'avoir un regard *méta*, de s'ouvrir sur l'extérieur et de coopérer avec le réseau.

Quelques jours plus tard, j'ai rencontré une collègue et je me suis positionnée sur une controverse au sujet de la nouvelle prestation APE : pourquoi l'APE a-t-elle été confiée à l'AGAPE, sans la spécialisation dans l'accueil petite enfance, alors que la Fondation pour laquelle elle travaille possède cette expertise. A plusieurs reprises, le paradoxe de ce choix, de leur point de vue, m'a clairement été signifié.

4.7.2 2^{ème} action située / Coopération versus concurrence

Pour cette 2^{ème} action située, j'ouvre le questionnement sur les organisations. Comme exposé dans le contexte externe (p. 9) la politique fédérale actuelle sur l'enfance et la jeunesse se base sur la Constitution suisse pour légitimer une exigence de coopération entre les différents acteurs pour assurer la cohésion des suivis. D'autre part, la Confédération, dans un souci d'économie, met en place dès les années 80 des réformes administratives en introduisant « des éléments propres à l'économie de marché et aux principes de la concurrence »⁸. Je vais donc aborder le paradoxe soulevé par les injonctions de coopération et de concurrence. L'exposé de cette situation est sans jugement sur les différents acteurs mais bien une représentation d'une situation paradoxale qui voit se confronter une logique de valeur, la coopération, à une logique de marché, la concurrence.

4.7.2.1 Pré-acte

En janvier 2016, l'Office de l'enfance et de la jeunesse cantonal approche le Coordinateur de mon association pour la mise en place de la prestation APE. Ce dernier me demande si je suis prête à en prendre la direction. Il m'explique que l'Office souhaite diversifier les prestataires pour la toute petite enfance et équilibrer les forces d'action. Bien que cette prestation s'ajoute aux autres entités, j'accepte. Deux autres fondations, ayant des entités spécialisées dans la toute petite enfance, auraient pu être approchées par l'Office et être mandatées. Durant plusieurs mois, j'entends des *bruits* comme quoi les dirigeants des autres fondations ne comprennent pas le choix de l'Office et le trouve paradoxalement vu

⁸ <http://www.flag.admin.ch/f/themen/1-1-1grundlagen.php>

que l'AGAPE n'a pas d'entité spécialisée en la matière. Nous abordons toutefois la possibilité de collaboration avec une des fondations.

Je mets alors en place la nouvelle prestation en utilisant les ressources en personnel à ma disposition et en engageant une nouvelle éducatrice ainsi que des remplaçantes, toutes avec des contrats à durée déterminée.

4.7.2.2 *Acte*

Après quelques mois, lors d'un Congrès, je suis abordée par le dirigeant de la Fondation B sur le sujet de l'APE et nous parlons également du thème de mon travail de Master centré sur le paradoxe dans la mise en place de la nouvelle prestation APE. Il me dit que le sujet est tout trouvé : *Etudier le paradoxe évident que l'APE nous ait été confiée alors que les compétences pour la toute petite enfance se trouvent dans sa Fondation B.*

4.7.2.3 *Post-acte*

Durant l'année, alors même que nous nous rencontrons très régulièrement pour une entité commune, les seules fois où nous abordons la question de l'APE avec la Fondation B, c'est pour que l'on me réaffirme l'incompréhension que cette prestation nous ait été confiée. Avec la Fondation A, nous ouvrons un espace de coopération et une éducatrice de l'APE rencontre régulièrement une collaboratrice de cette Fondation pour travailler sur une situation particulière.

En décembre, j'ai une discussion animée au sujet de l'APE avec une directrice de la Fondation B, en charge d'une institution de la toute petite enfance, et j'exprime à mon tour mon incompréhension quant au fait qu'à aucun moment nous n'avons pu ouvrir un espace de partage de compétences dans un esprit de coopération pour une même population. Au contraire, nous restions sur un niveau de concurrence au sujet de l'obtention de la prestation.

En avril 2017, lors d'une rencontre avec mes collègues de la Fondation B, j'affirme le besoin d'ouvrir la discussion sur les différentes prestations ambulatoires que nous proposons, dont l'APE. Il ne s'agit pas de comparer les compétences, mais bien de répondre aux besoins identifiés par les différents acteurs et d'être cohérents dans les réponses. Ils ont pris acte.

4.8 Ethique de la recherche

Pour l'écriture de cette étude, je me suis basée sur le document de la HETS de Genève *Code éthique de recherche* en respectant notamment :

- La personnalité des personnes citées
- Les sources utilisées
- L'exactitude des données recueillies

J'ai également été attentive de rester ouverte aux découvertes et de ne pas chercher à prouver mon hypothèse en occultant des informations venant en controverse de ma pensée.

J'ai informé en parallèle mon employeur et l'équipe de professionnels de ce travail en cours.

4.9 Eléments théoriques

Les éléments théoriques se basent sur des ouvrages, des articles choisis et des sites internet.

5 Approches et références théoriques

5.1 Recherches théoriques

Les apports théoriques se portent sur quatre angles que j'ai définis en regard à : la problématique du paradoxe - l'outil d'investigation - *l'actepouvoir* en complément de la notion d'action et d'activité - l'éthique dans le management. La notion de complexité traverse les approches, c'est non seulement un choix de ma part mais également un constat posé dans les différents ouvrages et articles qui relient le travail social et le management à des actions et des enjeux complexes, constat qui est mis en lumière dans les différents chapitres de la recherche théorique.

Paradoxe et situation paradoxale

Le choix épistémologique pour établir la définition d'une situation paradoxale s'est construit autour de trois auteurs principaux issus de champs professionnels différents portant ainsi un regard multiple, se complétant et répondant à la dimension complexe de l'objet d'étude :

- De Gaulejac et Hanique apportent un regard sociologique sur les paradoxes, leurs origines et leurs effets sur les professionnels.
- Wittezaele reprend la notion de *double contrainte* de Bateson, amenant les aspects psychodynamique et communicationnel.
- Morin complète les raisonnements des deux premiers auteurs par l'introduction de la pensée complexe pour un point de vue philosophique.

Analyse de l'activité

L'outil d'investigation choisi est l'analyse de l'activité : pour déterminer en quoi cette approche, partant de l'analyse d'une activité simple d'un individu, peut notamment ouvrir et enrichir la réflexion sur des dimensions institutionnelles voire politiques, j'ai choisi deux auteurs principaux :

- Clot développe une théorie sur la clinique du travail
- Libois met en lien l'analyse de l'activité et le travail social

D'autres auteurs ont inspiré ce travail, tels que Dejours, Davezies et Lhuillier.

L'actepouvoir

Les données d'analyse proviennent d'actions situées et divisées en trois phases distinctes. Pour illustrer la pertinence de cette méthode et expliciter ce choix j'ai opté pour le concept d'*actepouvoir* de :

- Mendel développe une pensée autour de l'*acte pouvoir*, et de la distinction entre l'acte et l'action. Sa vision philosophique met en exergue la nécessité de lier le penseur et l'exécutant et rejoint ainsi des notions de l'analyse de l'activité.

Fonction dirigeante

La question de l'éthique et de la responsabilité traverse les espaces de management. J'ai cherché un auteur partant de sa pratique de direction pour l'étayer avec des ressources philosophiques, une recherche de sens, une acceptation de la complexité et une réflexion sur l'éthique dans cette fonction. Il peut ainsi donner des éclairages sur mon questionnement sur la place de la philosophie dans l'approche des situations paradoxales :

- Janvier ouvre la réflexion sur une institution *humanisée et humanisante*.

Un autre aspect m'a intéressée, la gestion du paradoxe dans le leadership ; le paradoxe peut-il être considéré comme un outil permettant de gérer la complexité d'une organisation ? La vision de cette auteure est entrepreneuriale et humaniste :

- Shuijt saisit le paradoxe comme un élément positif à intégrer dans le leadership.

D'autres auteurs sont mentionnés pour compléter les ouvrages principaux et affiner la pensée et permettre une modélisation du sujet.

5.2 Paradoxe et situation paradoxale

Afin de fonder ma définition d'une situation paradoxale par un choix épistémologique, j'ai sélectionné trois approches : sociologique, psychodynamique et philosophique.

5.2.1 *Sociologique : d'un point de vue de l'évolution des organisations*

De Gaulejac (De Gaulejac et Hanique, 2015) affirme que les distorsions de la communication, jusque-là intrafamiliale, s'étendent à la société et au monde du travail. Pour l'auteur, la société hypermoderne se caractérise par l'exacerbation des contradictions individu-société. Chaque individu doit être créatif et responsable tout en étant adaptable, flexible et répondre à des normes très strictes. Il reçoit la prescription d'être autonome mais en même temps il est soumis à l'injonction d'incorporer les normes, il se doit d'être exceptionnel avec le risque de ne plus se sentir ou être à la hauteur ; ainsi se produit du stress, de l'anxiété et la course en avant s'accélère. L'individu hypermoderne se doit de dépasser les limites, louoyer avec les contradictions, être capable de supporter les injonctions paradoxales pour se réaliser. L'individu moderne se réalisait par la maîtrise, la force morale, le respect... L'individu hypermoderne est confronté à l'instabilité permanente. Les anciens systèmes, pour répondre aux conflits d'intérêts, sont alors inopérants.

Selon l'auteur, la révolution managériale de la fin des années 1980 a eu un énorme impact sur la gestion des institutions publiques, elle les a rendues *paradoxantes*. Cette révolution s'est construite sur trois principes : le développement informatique qui est binaire, le développement d'un modèle scientifique construit sur le modèle des mathématiques et le principe de la non-contradiction. L'application de ce modèle dans les champs de la science comportementale et jusque dans les sciences politiques s'inscrit dans un registre de la responsabilité plutôt que de la conviction. Par ailleurs, les référentiels, les normes de qualité, les indicateurs de performance et d'efficience, une gouvernance par objectifs, la culture des résultats, un management à distance, notamment, se substituent au pouvoir traditionnel d'un responsable qui décide et qui centralise :

« La soumission des organisations à la logique financière a pour effet une relégation de toute autre conception de la valeur, en particulier de la valeur subjective du travail à l'aune de critères tels que *le travail bien fait* ou au regard des règles du métier. La finalité du système n'est plus de trouver les meilleurs équilibres entre des exigences contradictoires, mais d'imposer une priorité en termes de résultats financiers [...]. L'injonction permanente de faire plus et mieux avec moins n'est qu'un avatar de la logique paradoxale qui est au fondement de cette révolution managériale » (De Gaulejac et Hanique 2015, pp. 91-92).

Ainsi, le changement de paradigme au sein des institutions a provoqué une perte de sens et a multiplié les contradictions et les paradoxes. L'objectif n'est plus d'améliorer la qualité mais son *ranking* (positionnement) et de diminuer les coûts ; l'évaluation ne se porte plus sur la qualité mais sur la réalisation des objectifs. Ainsi, le sens du travail n'est plus défini en accord avec les compétences professionnelles mais en fonction de ce qui est rapporté à l'entreprise. Le salarié est confronté à une tension subjective intense entre deux postures : conserver l'estime de lui, sa cohérence interne, ou s'adapter aux exigences de l'organisation au risque de se construire un faux-self.

La pensée humaine n'est plus illogique et insensée mais une façon d'être pour s'adapter au monde tel qu'il est, produisant une logique binaire qui « se présente comme rationnelle, objective et scientifique parce qu'elle repose sur le principe de non-contradiction et du tiers exclu » (Ibid., p. 150). Son caractère linéaire ne convient pas aux aspects contenant du pluralisme causal et de la causalité circulaire. Appliquée aux organisations elle conduit à une représentation dénuée de contradictions, ce qui est bien loin du travail réel. Elle impose une rationalité instrumentale qui, appliquée aux choses humaines, ne permet pas de comprendre les modifications imposées par l'environnement, la multidimensionnalité des causes et des effets, les processus de causalité circulaire et de récursivité. La fascination pour la quantification réduit l'individu à un être abstrait, virtuel et non contradictoire qui met en œuvre des comportements rationnels. Le monde est vu sans contradiction et il suffit de l'administrer, de le gérer au mieux. Ces constructions s'imposent car elles répondent aux préoccupations du pouvoir : « réduire les incertitudes, neutraliser les conflits, occulter les intérêts contradictoires,

gérer les individus comme on gère des choses » (Ibid., p. 154). Ce positionnement revient à nier la complexité. L'imposition d'une pensée binaire réduit la réalité, positive ou négative. Le négatif est vu comme quelque chose de nuisible, qu'il convient d'éradiquer, les conflits sont considérés comme la conséquence de dysfonctionnements. La pensée binaire « empêche de penser les conflits comme la conséquence de contradictions face auxquelles aucune médiation suffisante n'a été trouvée ». [...] Sans l'analyse par une médiation qui propose des régulations, des compromis, des équilibres, les contradictions se transforment en paradoxes » (Ibid., pp. 155-156).

Toujours selon de Gaulejac et Hanique, « Le paradoxe est la forme que prend une contradiction qui n'est pas reconnue, qui n'est pas acceptée comme telle » (2015, p. 91), mais aussi « Le paradoxe conduit à une impasse pour le sujet tant que celui-ci ne trouve pas le moyen de se dégager de l'obligation de répondre dans les termes qui lui sont imposés. Dans la contradiction les deux termes s'opposent, dans le paradoxe, ils s'annihilent » (Ibid., p. 264). Il est à considérer comme un défi à la raison, une invitation à dépasser les frontières de l'entendement : « La révolution managériale produit un monde chaotique tout en proclamant faire l'inverse, à savoir permettre au monde de sortir du chaos » (Ibid., p. 124).

5.2.2 Psychodynamique : l'École de Palo Alto

La notion de double-contrainte amenée par Bateson, notamment, est décrite comme « une distorsion parfois pathogène que l'on peut découvrir dans la communication » (Wittezaele (dir.), 2008, p. XI). Les messages sont simultanés et contradictoires, Bateson les nomme *paradoxes pragmatiques*. Cette notion a d'abord été étudiée dans le cadre de la maladie mentale, de la psychanalyse et des interactions familiales. Ces messages contradictoires/paradoxaux mènent à des réponses illogiques ou à des comportements bizarres. Cependant, pour Bateson, ces attitudes ne sont plus considérées comme aberrantes, mais comme une réponse à des situations où toutes les issues normales sont bloquées. Il relève la nécessité de prendre en compte l'environnement, le contexte et les interactions dans l'étude du phénomène et de ne pas étudier l'homme isolément. « Si nous voulons comprendre le fonctionnement d'un être ou d'un système vivant, nous devons tenir compte de la dynamique interactionnelle entre lui et son contexte de vie, du processus interactionnel qui l'influence et le structure, du processus de vie » (Ibid., pp. 21-22).

Dans les années 1970-1980, la notion de double contrainte entre dans le discours des travailleurs sociaux puis, dans les années 1990, dans celui des sciences de la communication. La notion de base de Bateson est dès lors plus diffuse et se transforme du point de vue sémantique. Duterme, (in Wittezaele (dir.), 2008) inscrit cette notion dans le monde de l'entreprise moderne. Pour l'auteur, ce contexte constitue un terrain favorable aux situations paradoxales dans lequel il est nécessaire d'en repérer les

séquences ; leur répétition les rend difficiles à supporter, pourtant elles sont inévitables et le travailleur ne peut s'y soustraire. Dans la logique linéaire classique, il est admis que les messages contradictoires peuvent être réfutés ou opposés. Dans l'univers interactionnel amené par Bateson, la notion de contexte est introduite et les messages contradictoires peuvent affecter les individus. « Dans l'univers *traditionnel*, on attribue cette souffrance à des faiblesses intrinsèques à l'individu (incapacité à supporter la pression, les stress ou encore des problèmes personnels) alors que dans un monde interactionnel on la considère comme un processus d'adaptation à un contexte où toutes les issues sont bloquées » (Wittezaele (dir.), 2008, pp. 107-109). « Dans la perspective interactionnelle on considère que ces comportements perçus comme inadéquats, irrationnels, voire autodestructeurs se sont construits sur des bases logiques, adaptées, en fonction d'une certaine perception du contexte » (Ibid., p. 112). Une fois pérennisées, ces actions ne sont pas illogiques car construites à partir des règles du jeu global. Ces conduites, dans le réel, mènent à des actions parasites qui sont source d'insatisfaction ou de risques. La perspective traditionnelle est plus linéaire et rationnelle. L'objet est pratique et reste teinté de taylorisme. Les entreprises structurées ont peu développé, jusqu'à lors, des perspectives psychosociologiques ou une approche théorique des relations humaines. Elles ont tendance à traiter l'ensemble comme une série de sous-systèmes. Seule les relations interpersonnelles sont vues sous l'angle d'une logique interactionnelle. Dans ce système, l'organisation peut être considérée comme asservie, tout dysfonctionnement fait l'objet d'une recherche de l'erreur humaine et des spécialistes sont appelés pour modifier le comportement de l'individu. Il faut trouver un coupable sans tenir compte de la complexité du système (Ibid., p. 113).

5.2.3 Philosophique : la pensée complexe

La complexité, selon Morin, est « un tissu (*complexus* : ce qui est tissé ensemble de constituants hétérogènes inséparablement associés) : elle pose le paradoxe de l'un et du multiple. Au second abord, la complexité est effectivement le tissu d'événements, actions, interactions, rétroactions, déterminations, aléas, qui constituent notre monde phénoménal. Mais alors la complexité se présente avec les traits inquiétants du fouillis, de l'inextricable, du désordre, de l'ambiguïté, de l'incertitude... » (Morin, 2005, p. 21). Cette tension révèle la complexité du réel, laisse apparaître que la vie n'est pas une substance mais bien « un phénomène d'auto-eco-organisation qui produit de l'autonomie » (Ibid., p. 22). Il faut donc affronter cette complexité et non l'occulter, passer du paradigme de disjonction/réduction à celui de distinction/conjonction. Il est donc important de chercher à dépasser cette contradiction en intégrant la nécessité de faire valoir les différences sans occulter l'unité.

Pour Morin (2005), la pensée simple cherche à simplifier pour mieux maîtriser, voire contrôler. La pensée complexe quant à elle s'exerce à une pensée capable de traiter avec le réel, de dialoguer, de négocier. La complexité intègre le tout et se refuse à réduire le

réel mais elle reconnaît les principes d'incomplétude et d'incertitude. Ainsi, la pensée complexe amène à une tension entre l'aspiration à un savoir non parcellaire, non réducteur et la reconnaissance de l'inachèvement et de l'incomplétude. « La complexité est non pas la clé du monde mais le défi à affronter, la pensée complexe est non pas ce qui évite ou supprime le défi, mais ce qui aide à le relever, et parfois même à le surmonter » (Morin, 2005, p. 13).

Actuellement, les organisations ont de la difficulté à reconnaître et appréhender la complexité du réel. Historiquement, dès le XVII^e siècle, la science se développe par davantage de spécialisations, de parcellisations et de réduction. Les connaissances physiques, biologiques psychologiques, sociologiques mènent à des méthodes de vérifications empiriques et logiques et au paradigme de simplification (principes de disjonction et de réduction). La disjonction provoquée par cette évolution a « raréfié les communications entre la connaissance scientifique et la réflexion philosophique, qui doit finalement se priver de toute possibilité de se connaître, de se réfléchir, et même de se concevoir scientifiquement elle-même » (Morin, 2005, p. 18). L'humain est alors réduit au biologique et l'hyperspecialisation réduit le complexe au simple, l'unité de l'être en équations et calculs. Ainsi, « La pensée simplifiante est incapable de concevoir la conjonction de l'un et du multiple », isolant les objets de leur environnement et détruisant les ensembles et les totalités. Cette pensée « ne peut concevoir le lien inséparable entre l'observateur et la chose observée » (Ibid., p. 19).

Pour l'auteur, la théorie des systèmes a permis d'ouvrir le champ de la complexité, en admettant que la vie peut être conçue comme un système ouvert associant des éléments différents et que les lois d'organisation du vivant ne sont pas constituées d'équilibre mais de déséquilibre. L'intelligibilité du système se trouve non seulement dans le système lui-même mais également dans sa relation avec l'environnement, qui fait partie du système tout en lui étant étranger.

5.2.4 Choix épistémologique

Les regards de ces auteurs sur le paradoxe relèvent la présence d'une contradiction entre deux exigences, deux idées, deux messages qui semblent ne pas pouvoir coexister ou qui sont source de comportements illogiques, posant ainsi une difficulté au sujet dans son acte. Ces regards apportent une notion complémentaire à la définition du Larousse : *le sujet dans l'action ET dans un contexte*. Selon la théorie de Bateson, les paradoxes sont donc également liés à une distorsion de la communication entre le sujet et son contexte ; De Gaulejac définit le paradoxe comme une contradiction non médiatisée notamment liée à la révolution managériale ; Morin pose une vision plus générale et sociologique, voire philosophique, du paradoxe de l'un et du multiple. Il est à noter que chacun d'eux amène le concept de la théorie des systèmes, ce qui me permet de m'en inspirer pour poser ma propre définition.

Je définis les situations paradoxales, dans ma fonction de directrice, selon les préceptes de la double contrainte de Bateson, car il ouvre sa théorie à différents niveaux d'interaction. Barel affine cette perspective en affirmant : « Pour qu'il y ait paradoxe, il faut que l'opposition entre des termes, des objets, fasse intervenir des niveaux de logiques distincts » (1979, p. 62). Ce sont non seulement deux éléments contraires qui se rencontrent mais ils se confrontent sur différentes dimensions et le regard est alors tri-dimensionnel (Barel, 1979).

Pour aborder ma réflexion et mes actions je formule ainsi ma définition des situations paradoxales dans les espaces de management :

Les situations paradoxales naissent des messages ou des injonctions contradictoires qui sont issus d'interactions entre le contexte et l'individu, posant ainsi la notion d'un tiers/sujet dans la contradiction, que ces messages ou injonctions contradictoires soient interpersonnels, organisationnels, institutionnels voire personnels, tout en mettant à l'épreuve les actes dans l'espace de la gouvernance d'institutions sociales.

5.3 Analyse de l'activité

Les approches théoriques proposées ont pour objet de bien cerner l'outil d'investigation et le cadre d'analyse des données.

5.3.1 *La clinique du travail*

« Comprendre pour transformer, transformer pour comprendre » (Faverge, 1968, cité par Clot, 2005, p. 296). Clot relève par l'étude de plusieurs auteurs que le terme *clinique*, principalement utilisé en médecine et en psychologie, « ne s'applique pas uniquement à l'homme malade, mais à tout être humain vivant dans une situation déterminée que l'on se propose d'observer et de comprendre » (Favez-Boutonnier, 1986, cité par Clot, 2005, p. 291). Transposer cette clinique autour de l'activité pose les situations de travail comme objets d'étude par « Le couple formé par le sujet, d'une part, sa tâche et son environnement, d'autre part » (Clot, 2005, p. 292). L'analyse de l'activité suit une méthode clinique impliquant quatre traits (Idib., p. 292) :

- Elle considère son objet dans sa globalité
- Elle a un caractère *approfondi* et examine son objet dans toute sa complexité
- Elle accorde une importance particulière au rôle du (ou des) *sujets* (*s*).
- Elle implique une interaction avec l'objet étudié » [...] « le rôle joué par celui qui mène l'étude » (p. 292), plus ou moins consciemment mais dont il est important d'en tenir compte dans l'étude.

L'observation est focalisée sur une situation de travail particulière et contextualisée, une *action située*. Suchman souligne que « chaque cours d'action dépend de manière

essentielle de ses circonstances matérielle et sociale [...]. La situation est cruciale pour comprendre l'action » (Suchman, 1987, cité par Clot, 2005, p. 296). Cette observation provoque des effets chez l'observé dont il est essentiel de prendre conscience pour l'analyse ; l'observé doit s'adapter au regard et la présence d'autrui, il s'observe en travaillant, il développe sa propre observation intérieure, un dialogue entre soi et soi. L'activité « se dédouble en activité psychique à la fois *dans* l'activité pratique et *sur* l'activité pratique » (Clot, 2005, p. 303). La clinique de l'activité choisit l'action comme point de départ pour ensuite l'analyser.

Pour Clot (2005), les données empiriques récoltées dans l'action et l'analyse de l'activité permettent d'orienter l'expertise du clinicien, d'alimenter et de transformer certaines représentations. Par la mise en discussion des résultats, des interactions peuvent conduire à un changement de la situation de travail et modifier le regard que le travailleur lui porte. La clinique de l'activité vise la transformation du travail réel.

L'observation des activités extérieures (l'action) et les activités intérieures (l'observé s'observant) permet de penser le travail et de comprendre l'action pour la transformer. « Il s'agit de bien comprendre pour transformer, il s'agit simultanément de transformer l'activité pour la comprendre, d'agir pour repenser » (Clot, 2005, p. 306). Cette auto observation, pour soi et par soi est une interprétation intérieure du travail. Lorsqu'elle est exposée à un tiers, par une autoconfrontation simple, « le sujet devient lui-même un observateur extérieur de son activité en présence d'un tiers » (Ibid., p. 307). Cette mise en extériorité ouvre une nouvelle perspective au sujet, il redécouvre son activité « ce qui était opération incorporée et réponse automatique redevient question » (Ibid., p. 308). Cette expérimentation a pour but de donner du volume à l'activité réalisée. La structure développementale de ce volume montre que l'activité est à la fois *personnelle*, *interpersonnelle* – sans cet aspect l'activité perd son sens –, *transpersonnelle* – car traversée par une histoire collective –, *impersonnelle* – par la prescription de la tâche (Clot, Fernandez & Charles, 2002, cité par Clot, 2005). Pour l'auteur, la clinique de l'activité, au-delà de l'action et de la transformation, est productrice de connaissances. « L'objet de connaissance est simultanément l'activité comme le développement de l'activité, comme ses empêchements » (Clot, 2005, p. 311). Cette expérimentation permet l'activité de livrer ses secrets. Ce développement de l'activité est un moyen d'« étudier la structure développementale ou encore l'organisation dynamique (Ibid., p. 311). Cette méthode s'inscrit dans la tradition de la *recherche-action*. « La recherche-action est fondée sur l'hypothèse que des savoirs de portée générale peuvent être produits à partir de l'expérience directe des acteurs et relativement à des situations singulières (Dubost & Lévy, 2002, cité par Lhuilier, 2006, p. 183).

5.3.2 Travail prescrit – travail réel – intelligence pratique

Selon Davezies, pour bien percevoir « la dimension fondamentalement énigmatique du travail » (1993, p. 34), il est essentiel de prendre en compte l'écart entre le travail *prescrit* et le travail *réel*. Des savoirs sont mobilisés pour penser et déterminer les prescriptions, toutefois, ils ne suffisent pas pour qu'il y ait production, il est nécessaire que quelqu'un s'occupe de donner vie au discours sur le travail et à sa prescription. Si l'opérateur du travail n'a pas connaissance de tous les arguments et références théoriques motivant la conception de la tâche ou de la procédure, c'est bien lui qui se retrouve face à sa mise en œuvre et aux résistances entre la réalité du travail et le discours prescrit. « Si le discours met en exergue ce qui est maîtrisé, l'intelligence du travail est, elle, focalisée sur ce secteur de l'expérience où le discours défaillie, là où il ne s'agit plus de parler mais de faire » (Davezies, 1993, p. 36). La variabilité des situations est peu prise en compte dans le *prescrit*, le maîtrisé. Le travail *réel* est confronté à la non- maîtrise, dès lors, l'opérateur développe une intelligence pratique, une intelligence de l'action, la *Métis*. Il s'agit de ruser, d'interpréter, d'improviser, de mobiliser ses ressources propres pour rendre possible l'activité, cette intelligence activée est le cœur du métier (Davezies, 1993).

Cette part du travail est peu visible pour le prescripteur et peu conscient pour l'opérateur. « Travailler implique de tenir compte d'un monde beaucoup plus complexe que le monde *idéal* prévu par les consignes » (Davezies, 1993, p. 38). L'activité n'est pas contrôlée uniquement par l'intellect ; l'opérateur est immergé dans l'action et n'a pas une représentation claire de ses actes, il est engagé avec son corps. Pour Perrenoud, « ... le travail *réel* n'est jamais la simple réalisation du travail *prescrit*, le rapport entre les deux varie selon les praticiens et selon les situations » (2004, p. 11). L'enjeu est de mettre en visibilité cette part de l'activité pour permettre de thématiser les mises en conscience des traces cognitives et psychiques de l'action : « La socialisation de l'expérience, sa généralisation, sa transformation en connaissances généralisables qui puissent être réutilisées dans des circonstances différentes constituent un enjeu majeur » (Davezies, 2005, p. 39).

5.3.3 Analyse de l'activité et travail social

Le champ du travail social s'est largement restructuré ces dernières décennies et doit faire face à de nouvelles questions sociales (Castel, 1995, Chopart, 2000, cités par Libois et Stroumza, 2007, p. 10). Ces évolutions ont provoqué une perte de sens et de repères pour les professionnels, notamment par une augmentation des normes, des clarifications de missions, des orientations d'action et par une multiplication de contradictions. Dans les métiers de l'humain, la définition des prescriptions est particulièrement délicate, la mobilisation et l'action relèvent autant de l'intuition que de savoirs objectivables ; le travailleur doit développer une grande créativité et construit l'intelligence au travail (Libois et Stroumza, 2007). Au regard de ces constats, l'analyse de l'activité peut être une

voie pour penser le travail social, le faire évoluer et rendre visible l'immatérialité des gestes professionnels spécifiques, « rendre visibles et dicibles les pratiques du lien, donner de l'intelligibilité aux compétences mises en œuvre... » (Libois, 2013, pp. 13-14). « L'analyse de l'activité constitue un cadre théorique et méthodologique pour décrire, comprendre et donner du sens à l'action professionnelles » (Libois et Stroumza, 2007, p. 13). Elle permet de partir de situations *microscopiques* pour ouvrir à des dimensions et des contextes plus larges.

Libois (2007) amène la notion de la place du corps dans l'activité du travailleur social.

« ... le corps du professionnel est également engagé dans l'offre de la prestation, non plus dans ses habiletés à participer à la construction d'un produit fini et réalisé mais dans ses habiletés spécifiques à entrer en relation avec le bénéficiaire [...]. La corporéité est alors intimement liée à la dimension relationnelle, construite de rapports à autrui engageant fortement la sensibilité et l'émotivité » (p. 24).

Utiliser l'analyse de l'activité avec les travailleurs sociaux leur permet de réinvestir cette part agissante dans leur activité. C'est en étudiant l'écart entre le *prescrit* et le *réel* que pourront être montrés, d'une part, « la complexité des situations de travail auxquelles les professionnels du travail social sont quotidiennement confrontés » (Libois, 2007, p. 15) et, d'autre part, l'intérêt de rendre visible la *Métis* qui est le cœur du métier, source de motivation et qui « fait appel à des compétences incorporées, complémentaires à la connaissance explicite et objective » (Libois, 2013, p. 287).

5.4 L'actepouvoir

Le concept de *l'actepouvoir* est l'aboutissement d'une réflexion anthropologique de Mendel (1998) sur l'acte. Cette réflexion est centrée sur l'interactivité entre le sujet et la réalité dans l'acte. « *L'actepouvoir* élargit le concept traditionnel de pouvoir : au pouvoir des uns et des autres, il ajoute le pouvoir sur son propre acte » (Prades, 2006, p. 199). Avec l'absence de pouvoir, le professionnel n'éprouve ni plaisir ni motivation dans son travail alors que, au contraire, si le sujet exerce « un pouvoir réel sur son acte, plaisir, motivation, créativité, sens des responsabilités, peuvent se développer » (Prades et Mendel, 2002, cité par Prades, 2006, p. 199).

Mendel, dans son ouvrage, *L'acte est une aventure* (1998), différencie le discours de l'action et la pratique de l'acte. Pour l'auteur, « On décide de l'action et c'est à l'acte que l'on a affaire » (Mendel, 1998, p. 49, cité par Libois, 2013, p. 120). Mendel séquence l'acte en trois temps (Libois, 2013, pp. 118 -121) :

- Le pré-acte : l'action est alors identifiée, elle est pensée comme la part intentionnelle et normée nécessaire à l'acte. Pour Mendel, il n'y a pas d'acte sans

projet conscient du sujet. Le pré-acte met en exergue l'intention du sujet, la méthodologie et les objectifs à atteindre.

- L'acte : le sujet rencontre la réalité *hors soi*, il met en œuvre son savoir-faire son intelligence pratique dans le sens de la *Métis*. Il s'ouvre sur l'inconnu, l'imprévisible et contient une part de risque face à ces incertitudes. Pour Mendel, « l'acte est bien davantage qu'une gestuelle corporelle décidée par la volonté et qui se termine une fois l'objectif atteint. L'acte se constitue dans un indéterminisme partiel, qu'il s'avère de penser en incluant une part de contingence à laquelle le sujet va se confronter ».
- Le post-acte : est la part réflexive succédant à l'acte pour une nécessité à rendre compte de l'activité, une évaluation formative, interactive, qualitative ou même quantitative. Il ouvre à une pensée en acte incorporée (Mendel, 2008, p. 325).

Pour Libois (2013), enrichir le matériel théorique de l'analyse de l'activité par le concept de l'*acte* de Mendel, n'est pas un renversement épistémologique.

Les concepts de normes, d'activité située et d'intelligence pratique restent fondateurs, comme l'activité empêchée reste essentielle à la compréhension globale de l'agir. L'action et la part risquée de l'acte développées chez Mendel s'avèrent pertinentes pour investiguer l'intentionnalité au sein des métiers de l'humain.
(Libois, 2013, p. 118)

5.5 Fonction dirigeante

L'ouvrage de Janvier (2015) décrit la vision de la fonction de direction eu égard à l'éthique et à la responsabilité. Dans ce chapitre, j'ai choisi des passages non exhaustifs en lien avec le sujet de mon travail.

Avec la seconde auteure, Schuijt (2010), la focale se pose essentiellement sur la gestion des paradoxes dans le cadre du développement des leaders et de l'organisation.

5.5.1 Ethique et responsabilité

« Le travail social est un acte, c'est-à-dire une situation qui engage. Et c'est en cela qu'il comporte une dimension éthique » (Autès, 1997, p. 247, cité par Janvier, 2015, p. 24). Pour Bouquet, « L'éthique s'éprouve dans l'acte ; elle est un questionnement critique permettant d'éclairer celui-ci, de lui donner du sens. C'est une réflexion permanente et perpétuelle sur le sens de l'acte propre à l'action humaine » (Bouquet , 2003, p. 65, cité par Janvier, 2015, p. 26). La définition de l'Agence nationale de l'évaluation et de la

qualité des établissements et services sociaux et médicosociaux⁹ dit « L'éthique est une réflexion qui vise à déterminer le bien agir en tenant compte des contraintes relatives à des situations déterminées » (Janvier 2015, p. 32). Si la déontologie est centrée sur le métier, la morale sur la loi et l'universalité de certains principes, l'éthique s'interroge sur la posture du sujet. L'éthique est vue sous une dimension philosophique, une sagesse en actes, dans sa verticalité lorsqu'elle interroge, le rapport du sujet à lui-même par une évaluation de ses actes au regard de sa propre conscience - dans son horizontalité lorsqu'elle questionne le rapport de soi à l'autre en s'intéressant aux conséquences de ses actes pour l'autre et la collectivité - dans la profondeur lorsqu'elle explore les effets des actes sous l'angle du durable. L'éthique prend ainsi la dimension spatio-temporelle de l'acte. Ces trois axes ne sont pas toujours en phase et le décalage peut révéler des tensions éthiques qui surgissent dans les doutes et les incertitudes. Ces tensions provoquent des rapports de force sur le chemin vie du sujet (Janvier, 2015, pp. 19-20).

Janvier se centre sur la fonction dirigeante. Il relève que la conception éthique suppose, d'une part, « de ne pas occulter la dimension personnelle pour diriger de manière éthique, il faut oser être soi, c'est-à-dire investir la fonction puis l'habiter » et, d'autre part, un double mouvement d'engagement et de dégagement (2015, p. 121) : engagement par une présence investie dans les différents enjeux de la fonction, enjeux parfois contradictoires, et dégagement comme un art à se tenir à la bonne distance des choses et à rester en position *méta* par rapport à son objet de travail (*Ibid.*, p. 124). Cette notion, selon l'auteur, ramène à Morin (2004) qui affirme la nécessité de mener une auto-éthique et situe le méta-point de vue comme un moyen de comprendre l'incompréhensible. Par ailleurs, la pensée complexe défendue par Morin incite « à dépasser les clivages cognitifs pour relier les faits entre eux ; l'élément isolé au tout qui le relie aux autres » (Janvier, 2015, p.124).

Pour Janvier, diriger demande un certain courage. Le directeur est confronté régulièrement à des contradictions et tient un rôle d'interface dans les différents niveaux de sa fonction, il est placé dans l'*entre-deux*. « La posture éthique ne consiste ni à nier ces contradictions, ni à les éviter, ni à les fuir, mais à les assumer » (Janvier, 2015, p. 125). Selon l'auteur, la seule manière d'assumer cette part, parfois inconfortable, de sa fonction, le dirigeant se doit de considérer ces contradictions non pas comme des obstacles mais comme des opportunités en les métabolisant pour établir une dynamique au service de la mission. Le dirigeant ne prend pas partie, il permet l'enrichissement mutuel, il travaille sur la recherche de compromis. En ce sens, il s'investit dans une responsabilité particulière pour maintenir et produire la cohérence du système (*Ibid.*, p. 128).

Le dirigeant se doit non seulement d'investir sa fonction mais également l'habiter. L'habiter avec humanité, l'*« habiter sans posséder, occuper sans s'identifier totalement,*

⁹ Recommandations de bonnes pratiques professionnelles. Le questionnement éthique dans les établissements et services sociaux et médicosociaux, 2010, p. 7.

être attaqué sans se sentir visé tout en étant concerné, tout cela nécessite un travail sur soi » (Janvier, 2015, p. 130). Ce retour sur soi est un élément indispensable pour faire face aux tensions éthiques, gérer les doutes et les incertitudes ainsi que les exigences d'adaptation et de performance. Pour l'auteur, l'enjeu éthique se situe dans la distinction et l'articulation entre la personne et le personnage. Cet engagement de soi peut exposer le dirigeant à un dilemme éthique si un désaccord irréductible entre les convictions personnelles et le cadre de travail se révèle. Que faire ? se soumettre ou se démettre ? Janvier affirme que, quelle que soit la décision du dirigeant, elle doit être soumise à une démarche éthique exigeante et précise (Ibid., p. 138). L'auteur souligne « qu'il est rare que la question soit strictement personnelle. Les enjeux éthiques qui motivent une résistance, voire une désobéissance, sont le plus souvent portés par des collectifs citoyens » (Ibid., p. 138).

En conclusion de son ouvrage, Janvier amène la conception de la fonction de direction qu'il défend, *dé-manager*; un management qui met l'humain au centre des préoccupations, fondé sur la qualité des interactions subjectives, l'émergence de la créativité, et l'utilisation d'outils managériaux totalement incorporés à la dimension humaine (Ibid., p. 142). *Dé-manager* repose sur le respect de l'altérité, respect de la parole donnée, respect de l'organisation au regard du projet. Toutefois « le respect est un absolu. C'est un absolu qui fonde le sens de la relation à autrui. S'il n'est pas posé comme tel, comme préalable incontournable, c'est l'humanité de l'autre qui est mise à mal et, de ce fait, ma propre humanité qui est mise en péril » (Ibid., p. 143). Sans cette substance, les principes risquent d'être vides et de n'être qu'un stratagème de management. Avec ce positionnement *dé managérial* et cette recherche éthique, une posture philosophico-politique et des contours managériaux peuvent se fonder non plus sur la performance mais sur la bienveillance. Une bienveillance qui passe par une capacité de vivre le collectif, le construire de manière participative et démocratique et ouvrir la voie de la coresponsabilité, de la collégialité et de la coopération (Ibid., pp. 144-145).

L'efficacité de ce projet managérial n'est pas de produire, fût-ce de la bonne décision, mais d'être en capacité de *prendre soin*, prendre soin des usagers d'abord, prendre soin des salariés et donc, préalablement, prendre soin de soi (Ibid., p. 144).

L'essentiel dans l'éthique de la fonction de direction, c'est la manière d'y être. Et dans la manière d'y être, la question éthique, *in fine*, est celle-ci : Qu'est-ce que je deviens dans la fonction de direction (Ibid., p. 147).

5.5.2 *Le manager et le paradoxe*

Pour l'auteure (Schuijt, 2005), le paradoxe n'impose pas de choix, il n'est pas deux choses contradictoires mais sont deux choses qui sont unies au même niveau. Le paradoxe est

deux extrémités d'une même ligne sur laquelle il ne s'agit pas de se placer au centre mais bien de prendre conscience de la nécessité des deux extrêmes, de découvrir comment ils sont liés, d'apprendre à naviguer entre les deux (Schuijt, 2005, p. 1). L'individu peut être surpris de découvrir que les deux faces d'un paradoxe se rapprochent « C'est l'expression de mon désespoir qui a ranimé l'espoir de mes collègues de voir aboutir le projet » (Ibid., p. 2). Ainsi, le paradoxe impose la réflexion, il oblige à sortir de la simplification, il ouvre le champ de la complexité, il permet de découvrir les interrelations entre des phénomènes apparemment isolés. La réflexion n'annule pas les tensions, elle amène une certaine cohérence dans ce qui paraît incohérent.

« Raisonner en se basant sur un paradoxe qui cache une cohérence sous-jacente permet de ne pas se contenter de réponses simples et rapides. Le focal est orienté sur la compréhension du dynamisme de l'organisation » (Ibid., p. 3). Cette réflexion ouvre la voie de l'acceptation qu'il n'existe pas de vérité absolue et permet d'éviter des positions dogmatiques. Cette ouverture aux paradoxes est stimulante pour l'esprit, il encourage la créativité de l'organisation (Ibid., p. 4). La négation de la tension des deux extrêmes, par contre, est néfaste pour l'organisation, elle élimine sa force vitale (Briskin, 1998, citée par Schuijt, 2005, p. 4). Ainsi, « la mission du manager n'est pas d'éliminer la tension créative, mais d'aller à sa recherche, de la nourrir et d'en assurer le bon fonctionnement » (Schuijt, 2005, p. 4).

Schuijt (2005) propose quatre stratégies :

- L'acceptation : accepter que la vie d'une organisation rencontre des paradoxes et qu'elle se présente parfois comme une série de phénomènes dissociés sans cohérence apparente. Cette attitude contribue à adopter une posture modeste et à développer une capacité à gérer les incertitudes et l'ambiguïté.
- La confrontation : oser confronter le paradoxe en prenant le risque d'augmenter les tensions des deux extrêmes. L'auteure postule que lorsque le manager affronte ces tensions, il ose se montrer plus vulnérable devant les risques pris, il devient moins hésitant et davantage flexible, il se connaît mieux et ainsi se renforcera dans sa position.
- Le dépassement : il s'agit de moments où les deux extrêmes se rencontrent, des moments « où une attitude collégiale résulte en une reconnaissance individuelle ou qu'un effort d'introspection ouvre la voie vers l'extérieur ». « Dépasser le paradoxe veut dire trouver un autre contexte dans lequel la contradiction n'existe plus en tant que telle (Schuijt, 2005, p. 6).

- Le jeu : lorsque le manager maîtrise les trois premières stratégies, il peut utiliser le paradoxe comme moyen stratégique, jouer avec la nature profonde de la situation (Ibid., pp. 5-7).

Cette gestion des paradoxes nécessite une bonne connaissance de soi, des espaces de réflexions et des moments de partage. L'auteure souligne que ce positionnement ne va pas de soi, il requiert d'être abordé dans la formation du leader.

« Vivre consciemment le paradoxe, par contre, signifie renoncer au contrôle, partir à la recherche des extrêmes, laisser mûrir des solutions, abandonner des opinions longtemps choyées... » (Ibid., p. 7).

6 Recueil de données

Après l'exercice de ce recueil de données j'ai pu constater que la manière de la mise en visibilité du travail réel est différente selon la fonction et j'ai constaté deux réserves principales. Face à mon supérieur hiérarchique, bien que nous travaillions ensemble depuis de nombreuses années et qu'il me connaît très bien, j'hésitais à lui faire part de tous mes doutes. Je ne souhaitais pas qu'il estime que je n'avais pas la carrure d'une directrice stratégique et qu'il me donne ses propres réponses et stratégies.

Avec la collaboratrice, que je connais bien également et que je tutoie contrairement à la majorité des professionnels, je sentais que j'avais un devoir de réserve par rapport aux certains enjeux stratégiques et aux personnes du réseau :

Je vois que c'est un peu plus compliqué pour moi de te parler à toi - collaboratrice - que de parler à BH - supérieur hiérarchique -, de me dire qu'est-ce qui peut être transmis aux collaborateurs et qu'est-ce qui est transmis dans les espaces de management dans un autre lieu... dans un lieu où on peut décider des choses...

Ainsi, avec tous les deux, je me suis un peu sentie empêchée d'avoir un discours libre et je me concentrais en me disant : « ça je peux dire ou pas ? ». Je ne le considère pas comme un problème, mais bien une donnée importante.

Un point important également constaté est l'imposition d'une auto-prescription, celle d'établir un monologue avec les deux *auditeurs*.

A postériori, je me dis que dans le discours adressé à ma collaboratrice, non seulement je relatais les actions situées pour mon travail de recherche, mais j'avais une intention, celle de pouvoir transmettre des valeurs, du sens et éveiller la réflexion sur le sujet, réflexion qu'elle pourrait relayer auprès de ses collègues. C'est en cela que je considère l'analyse de l'activité comme un outil puissant pour permettre l'évolution de la pratique, de manière directe sur le sujet observé et de manière indirecte sur le sujet qui observe, en suscitant la réflexion.

Dans le choix, difficile, des passages, j'ai choisi ceux qui me paraissent le plus significatifs pour les espaces de management et ceux qui m'ont soit le plus touchée soit ceux qui m'ont étonnée dans la lecture. Les deux entretiens tenaient sur 16 pages, c'est un nombre considérable d'informations à traiter, à analyser, c'est en cela que le choix était difficile, j'ai dû prioriser et faire face à une certaine frustration.

6.1 Situation 1 : Table ronde

6.1.1 Avec le supérieur hiérarchique

Pour la 1^{ère} situation, je n'ai pas eu de difficulté à exprimer à mon supérieur l'espace entre la prescription, participer à la table ronde...

C'est vrai que lorsque tu m'as demandé si j'acceptais de participer à la table ronde, je suis toujours très ouverte pour ce genre de chose car je trouve que c'est le moment qu'on peut parler du travail que l'on fait, le mettre en valeur et... d'exposer les valeurs de l'AGAPE, que ce soient celles de l'AGAPE ou les miennes...

... et la réalité de l'action à laquelle que je me suis confrontée intérieurement :

Quand j'ai réalisé que la table ronde approchait ben j'ai un peu paniqué en me disant est-ce que j'ai les capacités de le faire, est-ce que je serai capable de parler, de parler devant un public, la peur du jugement mais en même temps... la confiance en ce que je crois et les valeurs qu'on défend sont les bonnes ...

Le paradoxe entre une envie de transmettre des valeurs et la peur de m'exposer s'est clairement dégagé dans mon récit et c'est un sentiment que je peux clairement avoir à d'autres moments lorsque je me « surpassé », j'avais envie que mon supérieur sache que je m'étais dépassée, que cela n'allait pas de soi :

C'était une exposition qui était quand même assez.... grande et que je vivais quand même un peu comme dangereuse pour moi. C'est une chose de dire en duel, en duo, mais c'est autre chose que de l'exposer et pis d'être face à des personnes qui peuvent avoir soit de la controverse, soit de la critique.[...] et puis moi le paradoxe que je vivais c'était vraiment la trouille.... La trouille et la confiance et puis le fait de me dire mais... c'est nécessaire de s'exposer et puis c'est... j'ai pas envie de m'exposer. Et ça vraiment c'était un dilemme intérieur que je vivais là.

Je me suis rendue compte qu'oser exprimer une émotion permettait également à l'autre de l'exprimer et que cela pouvait permettre de dépasser non seulement l'émotion, ce que j'ai constaté en en parlant librement dans le discours adressé, mais également le paradoxe intérieur pour qu'il ne soit pas bloquant et empêcher, dans ce cas, la participation à la table ronde :

... elle – la journaliste - a pu me dire elle, les trouilles qu'elle avait aussi elle, de se retrouver exposée.... C'était une trouille partagée et de me dire que c'est un peu normal quand même d'être un peu inquiète là, c'était aussi l'envie de relever un défi. Et puis, quand elle me posait des questions cela m'a fait un peu réfléchir par rapport au OU et au ET, souffrance ou réparation...

Donc, le fait d'avoir pu partager cela avec elle, d'avoir pu se dire effectivement on peut avoir peur mais aussi relever le défi et pas de faire OU et le fait que cela bloque, en tout cas moi, moi ça m'a encouragée à y aller.

Pour le moment de la table ronde je me suis préparée, je l'ai pensée, contrairement à ce que je peux faire dans des moments avec moins d'enjeux. Durant l'entretien, je me demandais si je l'avais suffisamment préparé, car mon esprit partait déjà dans ce que j'allais pouvoir dire dans la 2^{ème} situation où les enjeux sont différents, plus grands, vu

que cela touche l'institution, que nous n'étions pas toujours en phase avec mon supérieur et que parfois je lui en voulais de m'avoir mis « dans cette galère » :

...j'avais quand même mis des mots clés, juste avant d'entrer dans la table ronde [...] ...je me suis aussi mise dans des habits où j'étais à l'aise pour pas en tout cas être engoncée, ben voilà s'il y a une table je vais pas être en robe, mais d'être à l'aise physiquement aussi. Donc je m'étais préparée intérieurement et physiquement pour me sentir à l'aise...

Devant ce parterre de personnes du réseau qui, pour certains, m'impressionnaient, les enjeux principaux, de mon point de vue étaient d'une part, ma légitimité et, d'autre part, celle de l'institution. Je réalise que je prenais réellement conscience de la fonction et de ses implications, que je me devais de l'habiter et c'est une responsabilité qui dépasse ma seule personne :

... et c'est vrai que de voir la salle, c'était quand même assez inquiétant,... et c'est vrai que de parler devant... ben devant toi, devant toutes ces personnes qui ont quand même un certain rôle... et ben je représente quand même pas seulement Annemarie mais je représente aussi l'institution, y avait aussi pour moi une tension de cette représentation de l'institution.

Je m'aperçois que le dialogue intérieur était très intense pour gérer les deux sentiments de peur et confiance et pour oser prendre le risque de modifier le cours de la discussion qui, à un certain moment, sortait du sujet pour que je prenne un positionnement « méta » par rapport à ce qu'il se passait, je me disais :

... t'as peur mais ça va... pendant tout le long je me suis dit mets du ET, complexifie la situation, ... enfin les deux choses coexistent et c'est pas un problème donc... y a le niveau personnel, y a le niveau institutionnel, puis j'arrivais un peu à faire la va-et-vient entre tous ces niveaux et c'est vrai que quand je me suis dit je ne dois pas seulement être d'accord avec ce que disent les autres mais il faut que je puisse affirmer mes idées...

... et là je me suis dit faut que je dise quelque chose, c'est pas possible, j'ai pu prendre la parole, pour moi c'était quelque chose... je me suis dit vas-y, du courage, [...] où je suis revenue un peu en disant ben que ce qui se passait c'était parfois ce qui se passait dans les familles et que ça donne des indications ... est-ce que l'on peut prendre une situation méta pour voir ce qu'il se passe et puis ça nous fait parler de la situation ce qui fait comprendre un peu mieux le sens de chacun, et puis de remettre du sens...

... et, dans l'entretien, je me sentais plutôt fière de pouvoir montrer ce chemin parcouru, d'une part, en ayant osé prendre la parole et ma responsabilité et, d'autre part, en ayant exposé mes réflexions d'autant plus que je me sentais fragilisée par la mise en place de l'APE. Le climat de confiance et de reconnaissance réciproque que nous avons construit

avec mon supérieur hiérarchique a facilité mon expression, je savais que je ne mettais pas en danger ma crédibilité.

C'est dans l'évocation de la table ronde et dans la finalisation écrite de ce travail que j'ai pu me rendre compte de l'importance de la réflexion, de la pensée, que j'avais développée dans ma recherche sur les paradoxes et la complexité du travail et de la confiance que cela m'avait permis d'acquérir pour la 2^{ème} action située qui, pour moi, contenait davantage d'enjeux :

... ça peut être dangereux mais que ça peut ne pas l'être, et de toute la réflexion que j'avais eue déjà pour mon travail de recherche, sur la pensée complexe, la complexité et puis de ces différents niveaux du UN et du MULTIPLE m'avaient, en tout cas moi, aidée à me positionner pendant cette table ronde.

... ça m'a donné confiance puisque l'autre paradoxe, l'autre action située, l'autre paradoxe que je voyais puisque là que je le voyais plus institutionnel avec tout ce qui se passait autour de l'APE

Dans le post-acte de cette situation j'ai pu me positionner différemment, d'une part, par rapport au paradoxe, davantage complexe, entre coopération et concurrence et, d'autre part, face aux collaboratrices de l'APE qui elles-mêmes vivaient des paradoxes à leur niveau ; je prends conscience de la confiance que j'ai gagnée :

Et à partir de là moi j'ai pu changer mon discours et être plus, plus être que victime de cette non coopération et que j'ai pu me positionner et de cet épisode là, ça m'a donné aussi beaucoup plus d'assise de pouvoir parler aux équipes, que ce soit APE ou de n'importe quelle équipe de cette importance de donner du sens aux actions...

J'ai pu prendre conscience des différents niveaux de paradoxes, internes, opérationnels, managériaux et stratégiques et de mon aisance dans les deux premiers par rapport aux deux derniers, et je savais, en parlant, que mon supérieur en était conscient ; je ne souhaitais pas lui laisser l'espace pour qu'il me le rappelle car je sentais bien qu'il souhaitait faire des commentaires :

.... dans l'opérationnel, avec mes pairs, cela ne m'est pas tellement difficile de mettre du ET. Ce qui m'était beaucoup plus difficile c'est de ce qui était institutionnel et de ce qui était en dessus. Ces paradoxes-là me faisaient plus souffrir que les paradoxes horizontaux ou que les paradoxes avec les équipes.

... ou même si c'est un paradoxe par exemple je suis présente dans une situation et on me demande d'intervenir en tant que directrice mais par rapport aux situations des bénéficiaires, pour moi c'est pas compliqué, c'est simple... j'arrive à avoir une vision un peu plus à amener de la complexité. Et puis amener du ET. Alors que dans un espace de management par rapport à l'institution, par rapport

aux organes, par rapport à d'autres secrétaires généraux, je suis plus moi le nez dans le guidon...

Le travail sur le paradoxe et la complexité m'a permis d'évoluer sur la gestion des paradoxes et m'a permis par la suite de reproduire le système de pensée dans d'autres situations paradoxales :

... le paradoxe j'ai pu voir comment le découdre quoi... comment le travailler avec et puis élaborer là autour, ce qui fait que ça m'a donné des pistes pour pouvoir confronter le paradoxe ben à un niveau où moi je suis dedans avec des enjeux qui sont plus institutionnels et qui sont plus dans les espaces de management et de stratégies...

Mon supérieur a voulu argumenter à la fin de mon récit, dire ce que j'avais encore à travailler, mais je lui ai dit que cela se ferait à un autre moment. J'ai pensé, « ce moment est mon moment » et j'étais contente de moi et de mon évolution. Je n'avais pas envie d'entendre ce que je savais qu'il allait me dire. En travaillant sur la retranscription me viennent à l'esprit ces moments où je peux exprimer l'agitation interne que peuvent provoquer les paradoxes que je vis, que je mets en mots les sentiments qui m'habitent non pas pour obtenir des réponses mais pour m'aider à les incorporer et à ordonner ma pensée.

6.1.2 Avec la collaboratrice

Dès l'explication de la manière dont allait se dérouler l'entretien, je souhaitais transmettre ma manière de penser le monde, de penser le paradoxe, de voir et vivre ma fonction ; j'avais déjà effectué l'entretien avec mon supérieur hiérarchique.

... parce que je fais le postulat que si... on aborde avec une certaine philosophie, en acceptant la complexité et l'incertitude, on arrive à travailler avec les paradoxes. Et puis, ce que j'ai étudié, c'est les paradoxes dans les espaces de management et pas les paradoxes dans les situations mêmes... mais je fais aussi le postulat que si j'arrive aussi à traiter les paradoxes comme ça moi je pourrai vous transmettre des choses, comment vous vous pourrez faire avec les situations paradoxales que vous rencontrez sur le terrain.

Dire les enjeux personnels et émotionnels liés à ma participation à la table ronde ne m'a pas posé de problèmes. La collaboratrice en question avait participé à cette journée en qualité d'auditrice mais travaillait, à l'époque, dans une autre institution où j'étais également sa responsable hiérarchique quelques années auparavant. Je savais que j'étais en « sécurité ».

Donc, ça c'est une des actions ... sur laquelle j'ai réfléchi parce que c'est vrai que avant... la table ronde tout d'un coup j'étais plutôt stressée de parler à cette table ronde, dans le sens où je me disais mais qu'est-ce que je vais dire à cette

table ronde, et l'exposition que cela peut représenter lorsque l'on prend la parole et puis l'exposition que cela peut représenter d'exprimer une avis devant soit au niveau des collaborateurs qui sont là, ... il pouvait même y avoir des familles parce que c'était... public et il y avait aussi nos subventionneurs et nos partenaires...

De même lorsque j'ai pu lui présenter le paradoxe intérieur qui allait au-delà d'un simple stress, paradoxe avec lequel je faisais le lien sur le thème de la table ronde « le placement : souffrance OU réparation ». Je n'avais pas de tension, ni de dialogue intérieur sur ce que je pouvais dire ou pas :

... où j'ai pu me dire c'est pas souffrance OU réparation mais c'est souffrance ET réparation. Et moi j'ai pu me dire la même chose à l'intérieur de moi c'est le stress et l'envie de m'exposer et l'envie de dire ce que j'ai à dire pas forcément de m'exposer, le stress de m'exposer ET l'envie de dire mes valeurs. A partir de ce moment où j'ai aussi pu, moi me dire les deux peuvent co-exister et l'un n'annule pas l'autre, et c'est comment dire sur quoi je peux agir en fait, je suis stressée alors qu'est-ce que je peux faire pour moins me stresser.

En posant ce lien entre ces notions qui peuvent paraître contradictoires, paradoxales, j'ai posé l'idée du pouvoir d'agir que l'on peut avoir sur des situations complexes. Je suis étonnée de l'avoir posé en ces termes à ce moment-là, car cela ne m'était pas apparu avant, bien que, quand je suis angoissée, je me dis « qu'est-ce que tu peux faire là, maintenant... » et que cela m'aide à poser les niveaux de pouvoir d'action. C'est à partir de ce moment-là que j'étais consciente que je transmettais des valeurs au-delà de l'action située que je présentais.

... voilà, je me suis préparée pour ne pas arriver stressée, le moins stressée possible, c'était le seul pouvoir d'agir que j'avais à ce moment-là.

En parlant du moment où la discussion sortait du thème de la table ronde, des agacements internes que je ressentais, de la prise de risque de prendre la parole pour exprimer ma vision de la situation, j'ai amené la notion de la responsabilité :

.... et puis là moi... ça m'a dérangée et je me suis dit bon, qu'est-ce que je fais... vas-y, t'es là maintenant si tu dis rien c'est que tu laisses faire , avec une notion de responsabilité quand même, ... est-ce que je laisse faire ce qui est en train de se passer ou pas , ... quand on est pas d'accord, avec quelque chose qui se passe, qu'est-ce qu'on dit ?

Pour le post-acte, j'ai relaté les retours positifs des participants après la table ronde qui me remerciaient de ce que j'avais pu dire, que cela remettait du sens et que la vision de poser du ET plutôt que de OU était effectivement un élément essentiel dans notre travail, de ne pas poser les choses en contradictions mais de les intégrer. J'ai abordé au-delà du côté agréable des compliments l'effet potentiellement positif de la prise de risque. Je n'ai pas l'habitude de relater des éléments positifs de cette manière et cela était agréable de me permettre cette reconnaissance :

le fait de me positionner oui... c'est une prise de risque, mais que cette prise de risque elle est importante et même si les gens sont pas d'accord, au moins ... ça permet la discussion.

Dans le lien avec la deuxième action située, mon discours était davantage explicatif sur la complexité et les aspects socio-politiques plutôt que sur les relations avec les personnes concernées par la situation paradoxale. La collaboratrice connaît bien la Fondation B et je ne souhaitais pas entrer dans des considérations que nous avions déjà pu aborder avant qu'elle rejoigne l'APE :

Et puis là, ça m'a permis de pouvoir discuter, justement sur la collaboration, la coopération... parce que c'était l'autre situation qui était complexe, en tous les cas dans la mise en place de l'APE, c'était la coopération et la concurrence. Comment est-ce que dans un monde socio-politique où on nous met en concurrence alors qu'on exige de nous de coopérer, comment est-ce qu'il faut faire avec ça. [...] ... a priori la 1^{ère} situation n'était pas en lien avec l'APE puisque mon travail de recherche est vraiment sur les situations paradoxales dans l'APE. [...] C'est vraiment tout ce côté interne de faire ces liens avec, comment élargir la pensée et ne pas rester sur quelque chose qui bloque.

Pour cette première situation, je savais mes deux interlocuteurs « acquis » à ma pensée et ils me connaissent suffisamment pour bien imaginer ce que j'avais pu vivre dans le fait de parler en public. Si je me rends compte qu'à mon supérieur, je lui ai montré que je m'étais dépassée, à ma collaboratrice j'étais consciente que je souhaitais transmettre, et que j'ai transmis, des notions que j'avais incorporées et que j'estime nécessaires pour ses propres actions comme le pouvoir d'agir, la responsabilité, oser prendre des risques calculés, entre autres. Dans cette récolte de données, j'ai repris des passages qui montrent comment je les ai intégrées.

6.2 Situation 2 : Coopération versus concurrence

6.2.1 Avec le supérieur hiérarchique

J'ai eu beaucoup de difficultés à trouver les mots pour commencer à exposer cette 2^{ème} situation tournée autour du paradoxe coopération versus concurrence, bien que j'en eusse déjà parlé avec mon supérieur hiérarchique, car tous les autres paradoxes, toutes les craintes et toutes les émotions que j'avais rencontrés durant l'année écoulée entre la situation, la mise en place de l'APE et l'exposé pour ce travail me revenaient. En même temps que cela se bousculait dans mon esprit, je pensais à tout le chemin parcouru et aux solutions déjà trouvées, notamment par le travail intérieur autour de la 1^{ère} situation. J'ai le même problème au moment de cette autoconfrontation, je dois faire de l'ordre, sélectionner, définir les niveaux et choisir le sujet de réflexion, cela révèle la complexité

du travail de direction et la nécessité de penser l'acte. L'acte lui-même, la discussion avec M. XX, était très court, mais il était le pic du paradoxe tel que je le vivais depuis 6 mois :

M. XX, quand on a été à M. où cela a été un peu l'apogée de cette situation paradoxale de coopération, coopération versus concurrence qui est en tous les cas, c'était très fort avec la Fondation B, quand on discutait de la situation ben, c'est un peu... je me retrouvais face à beaucoup de paradoxes que.... Enfin que j'ai pu nommer, c'est vrai le paradoxe concurrence/coopération c'est celui qui me coûtait le plus...

M. XX est mon ancien supérieur hiérarchique, nous nous connaissons bien, si je suis d'accord avec certaines de ces idées, je ne suis, parfois, pas en accord avec leur application. J'avais essayé d'éviter cette rencontre, sans succès, car je savais quels allaient être les propos de l'échange et je savais également l'incertitude et même l'insécurité intérieure que je vivais par rapport à la mise en place de l'APE. A cette évocation se mêlaient à nouveau les émotions vécues et les discussions antérieures avec mon supérieur hiérarchique lors desquelles je me sentais parfois incomprise, parfois entendue :

... où je me disais mais comment je peux répondre à deux injonctions qui me semblent paradoxales et puis finalement, au fur et à mesure de ce qu'on a pu nous discuter ensemble, c'est des choses qui se sont résorbées... non sans douleur à certains moments, je me disais mais je me fais pas comprendre, je vais pas y arriver, avec des équipes qui voulaient mais qui voulaient pas...

L'écart entre la prescription large de mettre en place une nouvelle prestation et les réalités organisationnelles et émotionnelles rencontrées sur le terrain face aux différents acteurs, quelle que soit leur fonction, m'a submergé à ce moment-là. Par ailleurs, je prenais la mesure de la responsabilité vis-à-vis de l'AGAPE. En adressant ces mots à mon supérieur, je tenais aussi à lui dire la densité de ce que j'avais vécu et que je n'avais pas pu lui dire lorsque je le vivais. Je retrouve ici le paradoxe de la 1^{ère} action située, je doutais mais je me devais de montrer une certaine assurance :

... en ayant quand même de la crainte qu'on y arrive pas parce que c'est super délicat, tout le monde dit que c'est super délicat, mais en fait ça faisait un peu apprenti sorcier, ça faisait un peu l'impression que j'avais à ce moment-là mais c'était les paradoxes qui étaient liés à la mise en place et dans le projet et non pas dans ce qui est peu organisationnel, institutionnel un peu comme la défense de l'AGAPE...

... ce qui était pas simple c'est qu'en même temps je savais à quel point je ramais, et que j'étais pas sûre de ce que l'on était en train de mettre en place pour avoir les bonnes personnes et les choses comme ça, puis en même temps je devais avoir une assurance [...] je devais quand même avoir une assise, que j'avais pas

forcément à l'intérieur, donc que peut-être j'avais un petit peu de la peine à m'affirmer aussi clairement que je peux le faire maintenant.

Lorsque que M. XX est revenu sur cette incompréhension de ne pas s'être vu confier l'APE, et qu'il serait très intéressant que j'étudie ce paradoxe-là dans mon travail, j'ai pu remettre la décision de choix au niveau où elle avait été prise et ne pas laisser transparaître mes réels questionnements, ni mon agacement :

... j'ai coupé court à la discussion parce que j'avais pas envie de re rentrer là si ce n'est que j'ai pu dire, voilà, je pense que je ne suis pas la bonne personne à qui demander pourquoi la situation, la prestation nous a été confiée, il vous faut retourner vers l'OEJ et l'OEJ vous dira quelles sont les motivations et je pense qu'elle en a, qu'on a les compétences pour le faire et qu'actuellement ça marche, qu'on a des situations, que les choses évoluent et que c'est bien d'avoir différents regards sur la toute petite enfance à Genève.

A la lecture des données je vois à quel point le positionnement de concurrence de la Fondation B a pesé et a renforcé mon positionnement de coopération, jusqu'à presque vouloir le défendre comme un dogme :

... que je me rendais compte que chaque fois que je parlais de l'APE c'est comme si je disais un gros mot... euh... c'était l'omerta la plus totale autour de cette prestation et que finalement avec les personnes avec qui on pouvait un peu collaborer et coopérer ce n'était pas à ce niveau-là , et que je ne pouvais le travailler là, et que je devais le faire vivre à d'autre endroits.

J'ai aussi réfléchi sur ma posture en tant que me dire la coopération à tout prix et que j'étais aussi dans la coopération OU la concurrence, qu'avec eux je n'arrivais pas à travailler sur les deux, que je pouvais pas mettre du ET avec eux, que je restais que dans le OU [...]. Je provoquais une peu la même chose, c'est ce que j'ai mis dans l'article¹⁰, dans le dogmatisme de la coopération.

Je réalise que finalement je cherchais à obtenir de la coopération là où je ne pouvais pas la trouver, dans les strates stratégiques, et que cette quête prenait presque toute la place alors qu'il existait des espaces de coopération au niveau de l'opérationnel ou au niveau de la Fondation A. Mon positionnement s'est alors transformé et j'ai porté mon attention sur ce qui fonctionnait, sur les espaces de partage et la situation a pu évoluer :

Avec la Fondation A : mais disons qu'on a pu ouvrir un espace de collaboration au-delà, tout en sachant qu'on est en concurrence mais que cet espace là en tout cas on voit quand on a dû négocier que cela existe, mais on peut trouver un

¹⁰ Ganty, A. (2017). *La pensée complexe : un élément fondamental pour aborder les paradoxes dans les espaces de management*. A paraître dans la revue n°1 de l'AIFRIS. Septembre 2017.

espace commun quand même, qui est intéressant, qui est utile pour les familles parce que finalement pour moi c'est ça qui est intéressant.

Avec la Fondation B : J'ai arrêté en fait de me focaliser sur cette coopération-là en me disant j'essaie, avec le temps que j'avais à disposition, de les créer là où elles pouvaient être créées.

J'ai ainsi pu m'exprimer plus librement dans des séances diverses où il n'était pas possible de le faire, j'ai pu exprimer mon regret de ne pas pouvoir parler librement et j'ai pu remettre le sens de la mission au centre. De cette partie, je me suis aussi sentie beaucoup libre de l'exprimer à mon supérieur car c'était une sorte de victoire d'en être arrivée là. J'aurais toutefois voulu pouvoir dire que je m'étais sentie parfois très seule dans cette course d'obstacles :

... je voulais pouvoir parler de l'APE librement, je voulais pouvoir parler de ce que l'on mettait en place de manière libre [...]. ... je me positionne plus clairement pour la présence de l'APE et les choses ont un peu changé...

Une fois cet aspect traité, j'ai abordé l'aspect global, les décisions politiques qui ont un poids sur le travail réel. Si la prescription pour l'AGAPE, et de l'AGAPE en ce qui me concerne, était de mettre en place l'APE, le choix des décideurs était réfléchi : diversifier les prestataires de la petite enfance mais, peut-être aussi pour une autre raison qui m'échappe. Ce poids du non-dit, qui m'apparaît à la lecture de mes interviews, a des conséquences dont il est important de tenir compte :

[...]c'était une peu un petit cadeau empoisonné quand même, Pour moi, la raison de diversifier les prestataires je trouve que c'est intéressant et je défendrai ça, mais je pense qu'il y avait un petit bout d'autre chose...

... ça a pas empêché de travailler, je trouve bien si ça peut être dit, et comment on fait avec ça...

Ce « petit bout d'autre chose », que j'ai pu sentir mais qui n'a pas été dit, peut être douloureux, cela peut renforcer les positions de chacun, et grâce à ce travail de réflexion sur le ET et non sur le OU, cette attention de poser les enjeux au bon niveau, de mettre de la complexité et de remettre la mission au centre a permis de ne pas empêcher le travail, mais à quel prix ! Me sont revenus mes déouragements et ma pensée « qu'ils la prennent cette prestation et je serai plus tranquille », pensée que je ne pouvais pas dire, pensée d'une action qui aurait pu mettre à mal mon institution et ma crédibilité. Pensées que je n'ai pas dites à mon supérieur :

ben oui, c'est dû à tout ce travail de réflexion, tout ce travail d'affirmation et de pas non plus, moi, être... j'y crois à la coopération, même en temps on nous met en concurrence quand même donc je dois faire avec ça, disons que je faisais avec ça mais ça doit plus m'amener de la souffrance à l'intérieur, c'est ça le truc, je faisais avec mais ça me mettait en colère, donc maintenant je peux le regretter

mais ça ne me met plus en colère [...] je dois faire avec cette logique-là, donc... ça m'enlève en tout cas de la souffrance et le sentiment de ne pas pouvoir avancer.

Parce qu'après, j'ai mis presque une année et demi pour m'en dépatouiller de ça...

Cette dernière phrase était importante pour moi, car je voulais que mon supérieur se rende compte que cela avait parfois été difficile, et long, et que je n'avais pas trouvé, ou pas pris, l'espace pour le dire durant toute cette période.

6.2.2 Avec la collaboratrice

Dans la partie explicative de la situation paradoxale que j'allais transmettre à la collaboratrice, j'ai tenu un discours plus nuancé, plus explicatif, plus questionnant du contexte, tout en nommant les tensions. Je suis restée plus générale en faisant bien attention de pas porter de jugement sur la position de l'autre Fondation B. Je reprends quasi l'intégralité de cette présentation car à la suite de cela je ne savais plus comment dire les choses, en ne transmettant pas tous les éléments qui pourraient apporter de l'insécurité. En effet, quelques semaines auparavant l'équipe de professionnelles APE m'avait sollicitée pour une réunion pour me transmettre certaines de leurs inquiétudes. Certains énervements n'étaient pas dicibles à ce moment-là. Je me suis dit que ce n'était pas utile à cet exposé et je me devais un certain devoir de discrétion. Je n'ai pas du tout parler de l'acte, j'ai abordé l'avant, l'après et les réflexions autour du paradoxe.

[...] la 2^{ème} situation c'est justement par rapport à la concurrence et la collaboration [...] sur quelle place l'APE peut prendre dans l'environnement, l'environnement genevois puisque effectivement l'AGAPE n'est pas spécialisée dans la toute petite enfance alors qu'une autre fondation est plus spécialisée dans la petite enfance. [...] ...qu'est-ce qui fait que c'est l'AGAPE qui a eu, qui est responsable de l'APE et qu'est-ce qui fait que ce n'est pas l'autre Fondation qui est responsable de l'APE et de toutes les tensions que cela a pu amener à certains moments parce que c'était difficile de pouvoir échanger librement avec certains membres du réseau pour certains éducateurs de l'APE aussi. [...] Ça a pu, en tous cas avant ... créer certaines tensions où moi j'ai, j'avais envie de coopérer avec le réseau petite enfance, avec toutes les fondations qui s'occupent de la petite enfance puisqu'on est en lien direct avec ces professionnels, qui sont là dans le groupe opérationnel de l'APE, et en même temps de pas pouvoir parler librement de cette situation parce qu'il y avait toujours la question que cela aurait été peut-être plus simple [...] que ce soit l'autre Fondation qui prenne l'APE. Et puis après les paradoxes qu'il pouvait y avoir [...] il fallait aller vite, avec toutes les questions qui avaient été soulevées avec les éducs... [...]. Est-ce qu'on ose y aller, est-ce qu'on

a tout pour y aller, est-ce qu'on a les moyens pour y aller... mais on a envie d'y aller mais aussi l'ambivalence qu'il pouvait y avoir avec les professionnels du terrain.

Et toute la réflexion elle a été sur le : moi je veux collaborer et on doit collaborer et puis, l'autre Fondation et bien on est en concurrence et, et pourquoi on peut pas, jusqu'à un moment où suite à la conférence où j'ai pu dire mais en fait c'est pas OU, c'est ET, on doit coopérer et on est en concurrence et on doit faire avec ça, donc comment c'est, pas imposer quelque chose, mais comment affirmer quand même un positionnement dans l'environnement ambulatoire à Genève, puisqu'il y a beaucoup d'ambulatoire à Genève. Donc toute cette réflexion sur le ET plutôt que le OU m'a permis moi de pouvoir accompagner les éducatrices sur : on peut avoir la trouille et être pas sûre de soi et quand même y aller et chercher des moyens pour y arriver et pouvoir travailler quand on est entre-deux, est-ce qu'on peut être dans la prise de risques et moi de mon côté faire tout ce travail pour se dire comment on collabore dans un espace de concurrence. Ça a permis de positionner en tout cas avec le réseau, les personnes concernées... [...] et de dire comment on travaille avec les situations qu'on nous confie et de pouvoir travailler en bonne intelligence, travailler ensemble sur les points où on peut travailler.

Après avoir nommé la complexité à l'éducatrice de lui parler de cette situation paradoxale davantage stratégique qu'opérationnelle, la collaboratrice m'a demandé si elle pouvait poser une question et j'ai pris la balle au vol pour changer le cours de la discussion. J'ai lâché l'auto-prescription de la seule narration pour entrer dans la situation réelle du moment et pouvoir continuer.

La question de l'éducatrice était tournée sur sa difficulté à comprendre cet enjeu de coopération versus concurrence car, pour elle, l'objectif « c'est de pouvoir accompagner les familles, l'objectif il est pour moi sociétal ». Je me suis bien reconnue dans ses propos et dans cette valeur et du fait que j'aie pu penser, pendant des mois, « je ne veux pas perdre mon âme », notamment en lien avec la concurrence. J'ai repris un discours plus distant par rapport à mes émotions. J'ai expliqué les évolutions politiques, les raisons de la mise en concurrence et l'exigence de la coopération et que cela se joue à d'autres niveaux que l'APE, je souhaitais éloigner le sujet de la Fondation B, éviter d'entrer dans le jugement, j'ai repris mon rôle de leader :

La concurrence ne se limite pas aux deux fondations actuelles mais c'est au-delà [...] maintenant il y a de plus en plus de petites associations privées qui n'ont pas les mêmes contingences que nous, publiques ou parapubliques.

Je souhaitais aussi lui expliquer le cheminement que j'avais fait par rapport au paradoxe, non seulement pour le présenter, mais également pour montrer qu'à chaque niveau des paradoxes peuvent apparaître et que d'avoir pu le transcender dans le niveau managérial avait permis de transformer mon travail et ne pas perdre de vue mes valeurs :

... pour moi, cet exercice on est en concurrence et on est aussi en coopération et c'est comment travailler avec ça et pas se sentir bloqué... [...] ce que je constate c'est que je peux être une dogmatique de la coopération mais ce qui veut dire que ça peut être aussi embêtant que d'être une dogmatique de la concurrence... donc c'est aussi un ET qui doit être amené là...et en tout cas, tout ce travail ça m'a permis de me positionner pour pouvoir accepter le bout avec cette fondation, accepter le bout qui est la concurrence mais demander la partie de la collaboration [...] ça a permis en tout cas d'affirmer l'APE et de dire OK maintenant qu'est-ce qu'on fait, la réalité c'est ça et comment est-ce qu'on défend, comment est-ce que moi je défends que les deux existent et que de pouvoir continuer à travailler pour le but commun quand même...

Pour poursuivre, j'avais envie de faire passer des messages sur des points que je considère essentiels pour le travail avec les familles et le réseau en prenant exemple sur ce que j'avais entrepris et en faisant le va-et-vient entre le managérial et l'opérationnel :

c'était là où... il faut agir local, l'APE et il faut penser global sur le pilotage de l'éducation spécialisée, l'éducation sociale à Genève. Donc c'est comment... naviguer dans ces espaces-là, défendre la prestation, et défendre l'institution mais intégrée dans le global et c'est là l'enjeu, et l'enjeu il est à différents niveaux... que ce soit au niveau, pour moi, que ce soit pour l'une ou pour l'autre, dans ce que j'ai fait et tout ce que j'ai pu faire après, ce que j'ai pu découvrir dans ma manière de traiter ces situations paradoxales, c'est en comprenant le complexe qu'on peut accepter le paradoxe, si on comprend pas le complexe et si on comprend pas, en fait, la globalité dans lequel on s'inscrit, vivre le paradoxe c'est très compliqué... je le dis régulièrement dans les colloques, de pouvoir poser l'action dans le global pour que vous vous puissiez aussi comprendre la complexité [...] de vous donner à vous les clés pour que vous puissiez faire avec les paradoxes dus à votre niveau et c'est en comprenant ces paradoxes à mon niveau à moi parce qu'à votre niveau je peux complètement les décrypter, mais dans les miens, quand on est plus dedans, on arrive un peu moins mais en arrivant à travailler sur les miens c'est de pouvoir plus vous accompagner sur les vôtres.

Dans la suite de la discussion, la collaboratrice m'a demandé si j'en avais parlé aux professionnelles de terrain de ce paradoxe et il m'a semblé important de bien reposer les niveaux de décisions, d'autant plus avec cette collaboratrice dont je connais l'histoire :

... je pouvais amener des éléments de complexité et des éléments de compréhension par rapport aux paradoxes qui étaient exposés par les éducs mais il y en a certains que je n'aménais pas pour ne pas rajouter de l'incertitude... parce que pour moi je pense que... c'était pour moi de se dire, en tout cas dans cet exercice-là, de pouvoir différencier les niveaux de partage qui a du pouvoir

sur qui et qui peut , qui a du pouvoir sur quoi, qui doit avoir quelle information si l'information est utile, et à qui...

La collaboratrice a pu faire part de ses inquiétudes et de la pression qu'elle et ses collègues pouvaient ressentir par rapport aux enjeux vis-à-vis de la pérennité de l'APE et les enjeux de pouvoir avec la Fondation B : « on doit assurer » ! Je me rappelle de ne pas m'être sentie très à l'aise avec cette question et peut-être pas très rassurante, si tant est que je le puisse, et dans quelle proportion, j'ai répondu comme j'ai pu, avec en arrière fond mes propres craintes. Je ne souhaitais pas nommer mes dialogues intérieurs contrairement à la 1^{ère} situation :

... on n'est pas en train de regarder, bien sûr qu'au début c'est peut-être un enjeu de se dire il faut assurer mais c'est moi qui ai l'enjeu, bien sûr que c'est le travail des professionnels qui sont sur le terrain mais l'enjeu il est pour moi. Il est peut-être un peu ressenti en bas mais pour moi c'était pas... pour moi j'avais pas de crainte par rapport à ça, bien sûr... il y a l'image... je pense que c'est important, je me souviens plus de ce que j'ai pu dire au début par rapport aux enjeux, mais ce que je sais, l'intention que j'ai, l'attention que j'ai c'est que chacun doit gérer l'incertitude au niveau là où il est, les enjeux au niveau là où il est... Mais pour moi ce qui est important, ce que j'ai pu réfléchir sur comment faire avec les paradoxes, c'est comment vous pouvez faire avec vos paradoxes à vous...

Finalement, ce que je souhaitais dire, pour le communiquer mais surtout pour les faire venir à ma conscience et avoir la possibilité de les réentendre par la suite, c'est avec quelques outils j'ai géré les deux situations paradoxales, d'une part en les vivant et, d'autre part, en réfléchissant, en les pensant, en parallèle avec mon travail de Master, comment j'avais mis en œuvre ces va-et-vient :

... la mise en place de l'APE a été en même temps que la réflexion de mon travail de master, donc tout a été toujours en parallèle... les deux... la réflexion sur tout ce qui était paradoxe et complexité. [...] Tout ce travail sur la complexité m'a permis de traverser ces paradoxes en tout cas de manière... de pouvoir me dire ok, de les poser et de voir les différents niveaux et de dire ok où est-ce que cela se situe, c'est tout ça qui m'a permis d'être le plus à l'aise et puis de pas... ben de pas souffrir parce qu'en fait les paradoxes cela peut amener de la souffrance au travail... de la peur (dixit la collaboratrice), de la souffrance et du stress [...] ça veut dire que si le paradoxe est trop insupportable... comment se dégager... comment se dégager et sur quoi est-ce que je peux agir et puis pour moi cela a été d'accepter que les deux existent puis après c'est d'envoyer les gens au bon endroit s'ils ont des questions...

... mais que les paradoxes étaient plutôt, ce qui pouvait se passer donc pour les éducs c'était pas au même niveau, paradoxes oui, d'y aller, toute la gestion de l'incertitude, c'était toute la question sur l'insécurité et l'incertitude... on doit

travailler avec l'incertitude mais on doit... enlever l'insécurité, voilà... une grande nuance entre les deux... parce que si on peut pas travailler avec l'incertitude dans ces métiers c'est... c'est difficile... ça fait souffrir (dixit la collaboratrice) ... [...] les incertitudes peuvent amener beaucoup de paradoxes, [...] mais l'humain veut que ça devienne simple, on est dans un monde quand même qui veut simplifier les choses, ça doit être technique, y a une question, y a une réponse, y a des bons y a des mauvais et le monde n'est pas une machine, mais de penser simple c'est ce qu'on aimerait nous faire penser. [...] S'il y a un paradoxe, une contradiction, le paradoxe c'est un peu différent, il y a des niveaux qui se mélangent... on doit l'éliminer... la pensée aujourd'hui est que le paradoxe ne doit pas exister alors que tout amène le paradoxe

L'entretien s'est conclu par une phrase de la collaboratrice : « c'est hyper intéressant ». Je peux bien imaginer qu'elle va en parler et que le sujet devra être repris en équipe. Je ne suis pas certaine qu'elle se satisfera de cette présentation et je vais devoir me préparer à y répondre.

6.3 Réflexions personnelles

En préparant, assez peu, ces entretiens, je n'avais pas pris l'ampleur des émotions que j'allais revivre au travers du récit, notamment lorsque j'avais pu sentir que je perdais pied. Le constat, après la lecture de ces retranscriptions, c'est le dialogue intérieur qui m'habitait lors de la présentation de la 2^{ème} action située, et l'attention que j'avais, d'une part, de ne pas avoir un discours jugeant vis-à-vis des partenaires, que ce soit avec mon supérieur hiérarchique ou avec la collaboratrice et, d'autre part, de ne pas amener de l'insécurité. Même si je racontais, je réfléchissais sur ce que je pouvais dire, à qui et comment je pouvais le dire. Les paradoxes liés aux enjeux institutionnels présentent davantage de questions pour moi, mais j'avais à cœur de les rendre utiles pour la collaboratrice, ce que je peux aussi faire dans les différents colloques dans lesquels il me tient à cœur d'être authentique et transparente, tout en préservant une certaine discréetion due à ma fonction.

En travaillant sur ces récoltes de données, j'ai réfléchi sur les retranscriptions puis j'ai réfléchi sur la réflexion... et encore... J'aurais pu continuer cette boucle indéfiniment pour amener, des nouveaux éléments à analyser. Finalement, je me suis dit « stop, sors de ta position d'objet de recherche et prends le rôle de chercheuse », bien que je ne l'aie jamais oublié. Cela a dû être une décision consciente.

Par ailleurs, en lisant les entretiens, j'ai posé un regard très critique sur le manque de fluidité de mon discours et sur la pauvreté des phrases pour un sujet aussi complexe. Je me dis, maintenant, que la réflexion était profonde, l'évolution conséquente et que ces aspects-là sont essentiels. Je mérite d'être indulgente avec moi-même. Les actes paraissent a priori simples mais c'est un cheminement très long et complexe.

Je me rends compte, dans cette autoconfrontation, que je m'expose ; je fais part de sentiments et d'émotions que j'ai très peu exprimés, de les écrire m'a permis de me rendre compte que je me confronte régulièrement à la tension « je devrais oser, je n'ose pas, j'ose quand même ». Je prends le risque de garder le texte tel qu'il est écrit, même s'il peut être lu, car c'est grâce à ce cheminement que je vois la distinction entre la personne et la fonction et que, c'est la personne ET la fonction.

7 Analyse des données

L'analyse se porte principalement sur ce que la directrice a pu dire des deux entretiens qu'elle a eus avec son responsable hiérarchique et une collaboratrice en établissant des liens avec les aspects théoriques. Nous la terminerons par un regard porté sur le processus, le type de management sous-tendu et sur la gestion du paradoxe coopération/concurrence qu'elle a mis en place. Compte tenu de la richesse et de la somme des données, nous nous sommes focalisés sur les points suivants de la question de recherche :

- L'analyse de l'activité : le travail prescrit/réel - la Métis - la place du corps.
- La complexité : le *un* et le *multiple*
- Les espaces de management : la fonction - l'éthique.
- Les paradoxes : les stratégies de leur gestion.

7.1 L'analyse de l'activité

Nous pouvons constater que la directrice a dû adapter son discours adressé selon son interlocuteur, tenant compte des enjeux personnels et institutionnels de sa fonction. Il apparaît que les aspects émotionnels liés au paradoxe personnel ont été plus simples à dire, notamment par le sentiment de confiance qu'elle entretient avec les deux protagonistes, que ceux liés au paradoxe plus institutionnel qui mettaient en jeu sa légitimité, sa crédibilité et sa fonction. Ainsi, elle réfléchissait intérieurement, provoquant, comme Clot (2005, cité dans le chapitre 5.3.1, p. 27) le souligne, un dialogue de soi avec soi, un dédoublement de l'activité psychique en le portant *dans* l'activité pratique et *sur* l'activité pratique. Son activité était alors personnelle, par son discours intérieur et sa position de sujet, interpersonnelle, par le contenu de son discours adressé à des professionnels, transpersonnelle, par les enjeux liés aux contextes et impersonnelle par le fait de *dire*, de mener ces entretiens. Elle a mis en place un agir situationnel qui tient compte du contexte dans un double sens : un sujet agissant et une situation donnée (Libois, 2005, p. 52).

Le constat, après la lecture de ces retranscriptions, c'est le dialogue intérieur qui m'habitait lors de la présentation de la 2^{ème} action située.

Même si je racontais, je réfléchissais sur ce que je pouvais dire, à qui et comment je pouvais le dire.

Cette mise en perspective, par leur extériorisation, des différents types d'activités dans l'activité, comme le définit Clot (2005, cité dans le chapitre 5.3.1, p. 27), montre à la directrice le volume de l'activité réalisée. Elle a pris conscience de son attention à ne pas engendrer de l'insécurité, d'une part, chez son supérieur hiérarchique en ne disant qu'une partie de ses doutes quant à ses capacités à gérer la situation et, d'autre part,

chez sa collaboratrice en ne posant pas de jugement sur la situation et en ne relatant pas tous les doutes et toutes les émotions liées à la situation. Elle a également spécifié qu'elle connaissait bien les deux personnes, ce qui est une donnée dans son activité interpersonnelle, et qu'elle n'était pas en danger avec eux. Toutefois, paradoxalement, bien qu'elle se sente en sécurité, elle s'est sentie empêchée de tout dire, prenant conscience des enjeux liés à sa fonction.

Ainsi, avec tous les deux, je me suis un peu sentie empêchée d'avoir un discours libre et je me concentrerais en me disant : « ça je peux dire ou pas ? ».

Avec la collaboratrice, [...] , je sentais que j'avais un devoir de réserve par rapport à certains enjeux stratégiques et aux personnes du réseau. Face à mon supérieur hiérarchique, [...] , j'hésitais à lui faire part de tous mes doutes. Je ne souhaitais pas qu'il estime que je n'avais pas la carrure d'une directrice stratégique et qu'il me donne ses propres réponses et stratégies.

Les empêchements tout comme le développement de l'activité sont mis en lumière par l'analyse de l'activité et sont source de connaissances sur l'activité (Clot, 2005, cité dans le chapitre 5.3.1, p. 27). Ainsi, la directrice a pu prendre conscience, notamment, que le peu de préparation liée à l'entretien l'a mise en difficulté lors de son discours :

Durant l'entretien (avec son supérieur) je me demandais si je l'avais suffisamment préparé, car mon esprit partait déjà dans ce que j'allais pouvoir dire dans la 2^{ème} situation où les enjeux sont différents, plus grands.

Je me rappelle de ne pas m'être sentie très à l'aise avec cette question (de la collaboratrice) et peut-être pas très rassurante, si tant est que je le puisse, et dans quelle proportion, j'ai répondu comme j'ai pu, avec en arrière fond mes propres craintes.

Comme le souligne Clot (2005, cité dans le chapitre 5.3.1, p. 27), par la mise en discussion des résultats, des interactions peuvent conduire à un changement de la situation de travail et modifier le regard que le travailleur lui porte. La clinique de l'activité vise la transformation du travail réel. Avec cette prise de conscience, cette compréhension de l'activité, la directrice portera à l'avenir une attention différente sur la préparation de ces actes :

[...] cela révèle la complexité du travail de direction et la nécessité de penser l'acte.

Je peux bien imaginer qu'elle (la collaboratrice) va en parler et que le sujet devra être repris en équipe. Je ne suis pas certaine qu'elle se satisfera de cette présentation et je vais devoir me préparer à y répondre.

Lorsque le regard se pose sur l'activité, l'écart entre le travail *prescrit* et le travail *réel* se révèle. Pour les entretiens, la prescription était la mise en mot de la situation paradoxale et la dynamique utilisée pour dépasser les obstacles. Cette prescription s'est heurtée à la

situation réelle, la mise en activité de l'action était autre. La prescription ne suffit pas à la production de l'acte, il est nécessaire que quelqu'un lui donne vie. La variabilité des situations est peu prise en compte dans le *prescrit*, dans le maîtrisé (Davezies, 1993, cité dans le chapitre 5.3.2, p. 28).

Certains énervements ne sont pas dicibles à ce moment-là...[...]. Je n'ai pas du tout parlé de l'acte, j'ai abordé l'avant, l'après, et les réflexions autour du paradoxe.

Pour faire face à cet écart, à la part non-maîtrisée de l'activité, la directrice a dû faire appel à la ruse pour sortir de l'inconfort et l'impossibilité de suivre la prescription. Avec son supérieur hiérarchique, elle a mis en exergue le processus avec la résolution du malaise dû à la situation paradoxale, tout en exprimant qu'il avait été long et parfois douloureux, plutôt que de se mettre en danger en narrant ses doutes profonds. Avec la collaboratrice elle est sortie de la narration :

[...] la collaboratrice m'a demandé si elle pouvait poser une question et j'ai pris la balle au vol pour changer le cours de la discussion. J'ai lâché l'auto-prescription de la seule narration pour entrer dans la situation réelle du moment et pouvoir continuer.

Davezies (1993, cité dans le chapitre 5.3.2, p. 28) parle de l'intelligence de l'action, l'intelligence pratique, *la Métis*, qui est le cœur du métier. Pour Dejours « elle est fondamentalement subversive et créatrice » (1993, p. 54). Cette intelligence pratique, l'intelligence rusée, est utile à la créativité et, si elle est sous utilisée, le sujet risque de vivre de la souffrance au travail. Toutefois, l'auteur amène la notion de l'intelligence de la sagesse, *la phronésis*, qui permet d'intégrer cette intelligence rusée dans les règles du travail. La directrice, par l'attention portée au non-jugement notamment, a, sans qu'elle le nomme, usé de ces deux intelligences.

De ces empêchements et de l'intelligence pratique mis en lumière, la directrice a pu relever ses intentions. Libois (2013, cité au chapitre 5.4, p. 30) propose cette notion d'intentionnalité développée par Mendel (2008). Pour lui, « il n'y a pas d'acte sans projet conscient du sujet. C'est essentiellement l'intention du sujet dans le temps du pré-acte qui est mis en exergue » (Libois, 2013, p. 120).

...j'avais envie que mon supérieur sache que je m'étais dépassée, que cela n'allait pas de soi. [...] car je voulais que mon supérieur se rende compte que cela avait été dur, et long...

A posteriori, je me dis que dans le discours adressé à ma collaboratrice, non seulement je relatais les actions situées pour mon travail de recherche, mais j'avais une intention, celle de pouvoir transmettre des valeurs, du sens et éveiller la réflexion sur le sujet, réflexion qu'elle pourrait relayer auprès de ses collègues. [...] j'avais envie de faire passer des messages sur des points que je considère essentiels pour le travail avec les familles et le réseau en prenant exemple sur ce

que j'avais entrepris et en faisant le va-et-vient entre le managérial et l'opérationnel.

La part risquée de l'acte réside dans le fait que cette intentionnalité est mise à l'épreuve de la réalité. « Si l'acte est une aventure, il ne se situe pas dans le domaine de l'aventurisme. L'acte est ce qui est à venir devant (ad-venturus) ; il ouvre sur l'inconnu, sur l'imprévisible (Libois, 2013, p. 118). En acceptant la question de la collaboratrice, tout en gardant ses intentions, la directrice n'avait pas anticipé les questions suivantes dont :

Je me rappelle de ne pas m'être sentie très à l'aise avec cette question et peut-être pas très rassurante, si tant est que je le puisse, et dans quelle proportion, j'ai répondu comme j'ai pu, avec en arrière fond mes propres craintes

Pour terminer cette analyse sur la partie de l'analyse de l'activité, la directrice a nommé à plusieurs reprises les émotions qu'elle vivait ou qu'elle revivait au travers de sa narration ou de sa relecture. Cette ouverture à l'expression de ses émotions met en lumière une partie non maîtrisable de l'acte qui a toute son importance, elle donne ainsi accès à l'acceptation, indispensable, de la force agissante du sujet selon son état émotionnel (Libois, 2007, p. 55). Pour Dubreuil (2004, cité par Janvier, 2015, p. 128), « c'est par l'analyse des situations de travail que chacun peut progresser, habiter un peu plus sa fonction, assumer la part d'humain qu'il y a dans l'art de diriger ». La directrice montre sa personne, sa part d'humanité et de fragilité. Le retour sur soi, que Janvier (2015) estime nécessaire, permet d'intérioriser sa conduite, de reprendre une certaine distance et ainsi habiter son rôle/sa fonction/son personnage.

A cette évocation se mêlaient à nouveau les émotions vécues et les discussions antérieures avec mon supérieur hiérarchique lors desquelles je me sentais parfois incomprise, parfois entendue :

En travaillant sur la retranscription me viennent à l'esprit ces moments où je peux exprimer l'agitation interne que peuvent provoquer les paradoxes que je vis, que je mets en mots les sentiments qui m'habitent non pas pour obtenir des réponses mais pour m'aider à les incorporer et à ordonner ma pensée.

Le paradoxe et les émotions qu'elle avait pu vivre dans l'action située de la table ronde se rejouaient dans la 2^{ème} action située, *doute versus affirmation de soi*, ainsi que dans l'écriture même de son travail. Pour Janvier, prendre conscience et accepter ses doutes et ses incertitudes constituent la force et la dynamique du projet humain (Janvier, 2015, p. 134) :

... je devais quand même avoir une assise que j'avais pas forcément à l'intérieur

Je me rends compte, dans cette autoconfrontation, que je m'expose ; je fais part de sentiments et d'émotions que j'ai très peu exprimés, de les écrire m'a permis de me rendre compte que je me confronte régulièrement à la tension « je devrais oser, je n'ose pas, j'ose quand même ».

7.2 La complexité

Nous pouvons poser le constat que l'analyse de l'activité a mis en évidence la complexité de la fonction, nous y reviendrons par la suite, et a permis à la directrice de penser son travail pour le transformer, dans une récursivité qu'elle a décidé de stopper pour pouvoir se positionner en qualité de chercheuse :

En travaillant sur ces récoltes de données, j'ai réfléchi sur les retranscriptions puis j'ai réfléchi sur la réflexion... et encore... J'aurais pu continuer cette boucle indéfiniment pour amener, des nouveaux éléments à analyser. Finalement, je me suis dit « stop, sors de ta position d'objet de recherche et prends le rôle de chercheuse », bien que je ne l'aie jamais oublié. Cela a dû être une décision consciente.

Pour Morin (2005), la récursion organisationnelle est un des principes pour aider à penser la complexité. « L'idée récursive [...] est en rupture avec l'idée linéaire cause/effet, de produit/producteur, de structure/superstructure puisque tout ce qui est produit revient sur ce qui le produit dans un système lui-même constitutif, auto-organisateur et auto-producteur » (Morin, 2005, p. 100).

Pour Libois (2007, citée dans le chapitre 5.3.3, p. 29), l'étude de l'écart entre le travail *prescrit* et le travail *réel* permet de mettre à jour la complexité des situations auxquelles les travailleurs sociaux sont confrontés. Pour la directrice, on peut relever que tout en émettant son discours, elle se questionnait régulièrement sur les enjeux, qu'ils soient personnels, fonctionnels ou institutionnels et sur les effets que cela avait sur la situation, elle a noté ses ambivalences et ses incertitudes, elle a relevé ses intentions. Pour Morin (2005, cité dans le chapitre 5.2.3, p. 24) ces éléments cités, ces tensions qu'ils procurent, révèlent la complexité du réel. Pour cet auteur, la complexité soulève le paradoxe du *un* et du *multiple*. Elle intègre le tout, elle reconnaît et accepte l'incomplétude et l'incertitude.

La directrice a pris conscience que, lorsqu'elle a réellement accepté les deux positions concurrence ET coopération, la situation a pu se débloquer. Morin (2004, cité par Janvier, 2015, p. 124) dans sa conception de la pensée complexe, incite à dépasser les clivages cognitifs pour relier les faits entre eux.

A la lecture des données je vois à quel point le positionnement de concurrence de la Fondation B a pesé et a renforcé mon positionnement de coopération, jusqu'à presque vouloir le défendre comme un dogme [...]. Je réalise que finalement je cherchais à obtenir de la coopération là où je ne pouvais pas la trouver, dans les strates stratégiques, et que cette quête prenait presque toute la place alors qu'il existait des espaces de coopération au niveau de l'opérationnel ou au niveau de la Fondation A. Mon positionnement s'est alors transformé et j'ai porté mon

attention sur ce qui fonctionnait, sur les espaces de partage et la situation a pu évoluer. J'ai ainsi pu m'exprimer plus librement dans des séances diverses où il n'était pas possible de le faire, j'ai pu exprimer mon regret de ne pas pouvoir parler librement et j'ai pu remettre le sens de la mission au centre.

7.3 Management et éthique

Nous pouvons constater que le dépassement du paradoxe a participé à la possibilité de libérer la parole, de remettre du sens sur ce qu'elle vivait et de poser le sens de la mission au centre. La directrice avait pu ressentir une crainte de perdre ses valeurs en acceptant la concurrence :

La question de l'éducatrice était tournée sur sa difficulté à comprendre cet enjeu de coopération versus concurrence car, pour elle, l'objectif « c'est de pouvoir accompagner les familles, l'objectif il est pour moi sociétal ». Je me suis bien reconnue dans ses propos et dans cette valeur et du fait que j'aie pu penser, pendant des mois, « je ne veux pas perdre mon âme », notamment en lien avec la concurrence. J'ai repris un discours plus distant par rapport à mes émotions. J'ai expliqué les évolutions politiques, les raisons de la mise en concurrence et l'exigence de la coopération et que cela se joue à d'autres niveaux que l'APE, je souhaitais éloigner le sujet de la Fondation B, éviter d'entrer dans le jugement.

Dans cet exemple, la directrice a pu se réapproprier sa fonction et prendre une position à dimension éthique. Pour Bouquet (2003, cité dans le chapitre 5.5.1, p. 30), « l'éthique s'éprouve dans l'acte ; elle est un questionnement critique permettant d'éclairer celui-ci et de lui donner du sens ». Elle est une réflexion qui tient compte des contraintes dans l'action, elle tient compte de la posture du sujet. Janvier (2015, cité dans le chapitre 5.5.1, p. 31), quant à lui, estime que la fonction nécessite du dirigeant qu'il ose être soi, qu'il investisse sa fonction pour ensuite l'habiter dans un double mouvement ; celui de s'engager par une présence investie dans les différents enjeux et celui de se dégager en se tenant à la bonne distance des choses et en restant dans une position *méta* par rapport à son objet de travail. Pour l'auteur, l'enjeu éthique est cette articulation entre la personne et le personnage le risque étant que, si la personne envahit le personnage, les émotions et les affects prennent le pas sur la mission et inversément le personnage ne peut prendre la place de la personne car il a besoin d'être investi et habité. « C'est bien d'incarnation dont il s'agit : C'est ce qui en fait la chair, ce qui constitue la profondeur humaine de la charge. La force de celui qui l'accepte » (Dubreuil, 2004, cité par Janvier, 2015, p. 130).

Je souhaitais aussi lui (à la collaboratrice) expliquer le cheminement que j'avais fait par rapport au paradoxe, non seulement pour le présenter, mais également pour montrer qu'à chaque niveau des paradoxes peuvent apparaître et que

d'avoir pu le transcender dans le niveau managérial avait permis de transformer mon travail et ne pas perdre de vue mes valeurs.

Dans son discours, la directrice montre qu'elle n'a pas évité les paradoxes intimement liés à sa fonction. Elle a travaillé à les assumer et elle a cherché à transmettre sa réflexion pour que la collaboratrice puisse à son tour se confronter à ceux qui apparaissent à son niveau. Ce partage du savoir permet l'enrichissement mutuel.

A la fin de son récit, la directrice pose un regard critique sur son discours pour finalement reconnaître la complexité et la profondeur du chemin parcouru. Elle dit :

Je mérite d'être indulgente avec moi-même. Les actes paraissent a priori simples mais c'est un cheminement très long et complexe.

Pour Janvier (2015, cité dans le chapitre 5.5.1, p. 32), le préalable pour qu'un projet managérial mettant l'humain au centre de ses préoccupations, permettant la créativité, posant le respect comme un absolu, soit efficace, est que le dirigeant prenne soin de lui.

7.4 Des paradoxes

Dans sa gestion des paradoxes selon les quatre stratégies proposées par Schuijt (2005, citée dans le chapitre 5.5.2, p. 33) nous pouvons relever que la directrice a pu en expérimenter trois : accepter le paradoxe et s'y confronter pour ensuite le dépasser. Pour le démontrer, elle a explicitement reposé les étapes :

... la mise en place de l'APE a été en même temps que la réflexion de mon travail de master, donc tout a été toujours en parallèle... les deux... la réflexion sur tout ce qui était paradoxe et complexité. [...] Tout ce travail sur la complexité m'a permis de traverser ces paradoxes en tout cas de manière... de pouvoir me dire ok, de les poser et de voir les différents niveaux et de dire ok où est-ce que cela se situe, c'est tout ça qui m'a permis d'être le plus à l'aise et puis de pas... ben de pas souffrir parce qu'en fait les paradoxes cela peut amener de la souffrance au travail... de la peur (dixit la collaboratrice), de la souffrance et du stress [...] ça veut dire que si le paradoxe est trop insupportable... comment se dégager... comment se dégager et sur quoi est-ce que je peux agir et puis pour moi cela a été d'accepter que les deux existent puis après c'est d'envoyer les gens au bon endroit s'ils ont des questions...

Selon les propres propos de la directrice, ce travail lui a permis de sortir du dogmatisme de la coopération, ce processus, comme l'affirme Schuijt (2005, citée dans le chapitre 5.5.2, p. 33), lui a ouvert l'acceptation qu'il n'y a pas de vérité absolue. Le processus a été long :

... j'ai mis presque une année et demi pour m'en dépatouiller de ça...

Pour Schuijt (2005, cité au chapitre 5.5.2, p. 33), cette gestion des paradoxes ne va pas de soi. Elle demande une bonne connaissance de soi et des espaces de réflexions. Elle nécessite que les solutions soient mûries et que le dirigeant accepte « d'abandonner des opinions longtemps choyées ».

7.5 Conclusion

A la fin de notre démarche, nous ressentons, comme la directrice, une certaine frustration d'avoir dû prioriser les objets d'analyse. Nombre de situations *microscopiques* peuvent ouvrir, comme l'écrivent Libois et Stroumza (2007, citées dans le chapitre 5.3.3, p. 29) à des dimensions et des contextes larges lorsqu'elles sont abordées sous l'angle de l'analyse de l'activité. Le choix est éminemment subjectif mais nous avons tenté de le rendre utile pour répondre à la question de recherche.

Nous avons eu le souci de rester dans des attitudes propres à la recherche phénoménologique décrite dans le chapitre 4.5 (pp. 13-15). Nous dirons tout comme Van Manen (1984, cité par Morais, 2013, dans le chapitre 4.5.5, p. 15) que cette expérience est elle-même formative. Elle a nécessité un ajustement constant entre la position d'objet de recherche de la directrice et de chercheuse dans la production du texte, *la poésis*.

En conclusion de cette analyse, nous rappelons la question de recherche :

Dans le contexte socio-politique actuel, source d'injonctions contradictoires, voire paradoxales, notamment dans les espaces de management stratégique, la pensée complexe, l'analyse de l'activité et une vision philosophique peuvent-elles être des outils pour apprécier et penser le paradoxe soulevé de manière constructive et évolutive ?

Au regard de ce qui a été exposé dans cette analyse, nous estimons pouvoir répondre par l'affirmative. Dans la 1^{ère} action située, la directrice était confrontée à une situation paradoxale interne par une tension entre *la personne* et le *personnage/la fonction*. Dans la 2^{ème} situation, le paradoxe se révélait entre une logique de marché et une logique de valeur. Par l'incorporation du concept du *un* et du multiple de Morin (1990), par l'analyse portée sur son activité et ses actes (Libois, 2013, cité dans le chapitre 5.4, pp. 29-30) et par son engagement dans le processus (janvier 2015, cité dans la chapitre 5.5.1, pp. 30-32), la directrice a fait l'expérience que, comme le propose Schuijt (2005, cité dans la chapitre 5.5.2, p. 32), le paradoxe est deux extrémités d'une même ligne sur laquelle il ne s'agit pas de placer au centre mais bien de prendre conscience de la nécessité des deux extrêmes, de découvrir comment ils sont liés, d'apprendre à naviguer entre les deux. Ainsi, la directrice affirme qu'elle a pu dépasser les paradoxes des deux actions situées et en faire un objet de travail constructif et évolutif.

8 Conclusions et perspectives

J'ai abordé la conclusion suivant 4 axes :

- ◊ Personnel
- ◊ Professionnel
- ◊ Recherche
- ◊ Perspectives

8.1 Conclusion personnelle

Pour toucher le cœur de mon activité, l'écriture de ce travail de Master s'est apparentée, parfois, à une *retraite*¹¹ notamment dans sa finalisation. Je devais rester à l'intérieur du processus et laisser venir les pensées, les idées, les émotions les plus profondes, celles qui parfois dérangent mais qui, au dépend de celui qui les vit, peuvent jouer un rôle important dans la manière de vivre sa fonction et de l'habiter. Comme Janvier (2015, p. 147) l'écrit, « l'essentiel dans l'éthique de la fonction de direction est la manière d'y être » et la question éthique y afférent est « Qu'est-ce que je deviens dans ma fonction de direction ? ». J'ai vécu ces retours de moi à moi, la gageure sera de revenir dans un équilibre entre ces questionnements professionnels et ma vie sociale et personnelle, même si je sais que c'est ma nature profonde d'aborder les évènements, quels qu'ils soient, avec cette manière de penser la vie, avec complexité. Cet exercice a permis de modifier le rythme et le genre de mes pensées ; de pensées persistantes, elles ont évolué en pensées qui permettent le choix et redonnent du pouvoir d'agir.

Un point de vigilance me paraît essentiel ; cette faculté de réflexion, de prise en compte de la complexité et des incertitudes, de compréhension des différents partenaires et cette envie d'approfondissement ne doit pas empêcher la prise de décision. Cet aspect s'est révélé de façon significative au moment de passer de ma position d'objet de recherche à celle de chercheuse et a fait écho lorsque je dois articuler, selon la notion de Janvier (2015), la position de *personne* (la part d'humanité) et de *personnage* (la fonction). Ma tendance, jusqu'à lors, pouvait être de ramener sans cesse de la complexité, au risque de compliquer et de ne pas prendre de décision, au risque d'accepter l'inacceptable.

Outre les aspects théoriques, ce travail est donc éminemment personnel, voire intime, dans la narration de mes doutes et de mes émotions. Pour moi, rendre visible un tel travail est une nouvelle exposition, une prise de risque de montrer cette part liée à l'exercice de ma fonction, mais également une satisfaction de constater et de présenter le chemin parcouru. Si l'acceptation de la complexité, de l'incertitude et des paradoxes



¹¹ Au sens religieux du terme, de celui qui se retire de sa vie active habituelle pour réfléchir et méditer.

fait partie intégrante de ma manière d'être je me suis rendue compte que lorsque cela touche des valeurs, j'ai davantage de difficultés à mettre en œuvre les préceptes que j'ai émis dans ce travail. Dans ces cas-là, je pouvais soit subir la situation paradoxale comme une fatalité soit être dans une révolte qui me mettait, à mon tour, dans un positionnement dogmatique. D'approfondir la réflexion autour de ce thème a mis en lumière cette deuxième attitude peu constructive, de mon point de vue, et qui empêche, d'une part, de voir les possibles et, d'autre part, d'ouvrir des espaces de communication pour envisager un compromis. Cette prise de conscience n'a pas été aisée à admettre et c'est une part importante du résultat de ma démarche.

Par ce travail de Master, j'ai ainsi renforcé ma vision de *la voie du milieu* que j'ai adaptée à la problématique : si l'on se concentre uniquement sur le contexte le sujet peut notamment se désengager, souffrir ou être bloqué ; si, au contraire, le sujet est seul mis en exergue, il peut se sentir responsable, voire coupable de la situation alors que, si le sujet et le contexte sont pris en compte, la réflexion se développe et ouvre des perspectives. Je me situe ainsi dans l'optique d'être un sujet dans son contexte et qu'il est essentiel de naviguer dans cet *entre-deux*. C'est un sujet, l'*un*, ET un contexte, le *multiple*. De la même manière qu'il est nécessaire, d'appréhender le paradoxe comme deux extrémités d'une même ligne sur laquelle il ne s'agit pas de placer au centre mais bien de prendre conscience de la nécessité des deux extrêmes, de découvrir comment ils sont liés, d'apprendre à naviguer entre les deux (Schuijt, 2005, cité dans la chapitre 5.5.2, p. 32).

Si l'*acte est une aventure*¹², l'acte prolongé de l'écriture de ce travail de Master m'a emmenée dans des contrées passionnantes, parfois insoupçonnées. Je n'aurais pas pu imaginer que le thème du paradoxe ouvre ces voies-là.

8.2 Conclusion professionnelle

Pour rappel, l'axe de recherche était « une analyse de position de direction après l'identification d'un problème. L'analyse du problème sera orientée selon les différents points de vue des acteurs institutionnels afin d'établir un processus décisionnel orienté vers la résolution du problème et l'évolution de la position de direction » (cité au chapitre 3.3.1, p. 9). Après trois ans de formation et une année de réflexion autour de la problématique des paradoxes par ce travail et son écriture, je peux affirmer que ma posture a évolué au fil des mois. J'ai pu, d'une part, gagner de l'assurance dans la gestion de mes doutes même si certains n'ont pas disparu, mais je les aborde avec davantage de sérénité et, d'autre part, l'étayage entrepris avec cette recherche m'a apporté des outils pour aborder les situations paradoxales dans les espaces de management.

¹² Mendel, G. (1998). *L'acte est une aventure : du sujet métaphysique au sujet de l'actepouvoir.*

La surcharge de travail et de pensées provoquée par l'articulation de mon activité, de la formation et de l'écriture de ce travail m'a obligée de me repositionner très souvent : quel est le problème ? quels sont les risques ? quelles sont les émotions ? quelle direction prendre ? ... Paradoxalement, ce sont tous ces doutes, ces trop-pleins, ces incertitudes traversés par la réflexion sur le thème de ce travail qui m'ont permis de tenir le coup en réfléchissant sur les niveaux des enjeux et leurs interrelations, en déterminant où et quel était mon pouvoir d'agir, et en posant des choix réfléchis et assumés même s'ils étaient risqués.

En première année de formation, avec des collègues, nous avions travaillé sur *la gestion des risques* dans une société qui souhaiterait les éliminer. Lors de l'évaluation, l'expert avait émis la critique que nous nous étions penchées sur les risques pour les bénéficiaires et les collaborateurs mais insuffisamment sur les risques liés à l'institution. Avec ce travail, j'ai compris le sens de cette remarque. J'ai intériorisé la notion de responsabilité du dirigeant ; non seulement dans la partie opérationnelle mais également, dans la partie institutionnelle et stratégique. Cela nécessite une part de risque, de dépassement de soi et une réflexion éthique sur le travail. Cette fonction de direction expose, il est difficile de se cacher et la réflexion, telle que je l'ai faite, a permis cette exposition tout en tenant compte de la nécessité de la mesurer selon les situations. J'ai pu remarquer ma fréquente oscillation entre *j'ose / j'ose pas*. Si moi, en tant que personne je pourrais prendre l'option de ne pas oser, moi, en qualité de directrice, il est attendu que je le fasse. Toutefois, *oser* peut également signifier le choix *d'oser* refuser et de prendre cette décision de manière réfléchie et d'y mettre du sens.

L'analyse de l'activité, dans sa démarche, peut être un outil du dirigeant dans le fait qu'elle permet de mettre en lumière la complexité de l'activité quotidienne, de réfléchir sur son action, de mettre en lumière l'intelligence pratique mise en œuvre pour le réaliser et d'ouvrir sur la conscientisation de l'acte. L'utiliser comme outil d'analyse m'a démontré ses effets mais également fait réaliser le temps nécessaire pour incorporer le chemin parcouru. Même si je pense faire preuve d'une certaine patience dans le cheminement des collaborateurs et que je laisse l'espace pour l'expression des doutes et des incertitudes, je peux apercevoir que, dans certaines situations, je peux presser les professionnels et je vais y prêter davantage attention. Trouver l'équilibre entre soutien et exigences est une recherche constante pour le dirigeant.

Empoigner les situations paradoxales dans ce travail de Master m'a d'abord fait prendre conscience qu'elles sont inhérentes à la fonction et qu'elles font partie du travail, quel que soit le rôle, et m'a confortée dans l'idée qu'il est nécessaire de prendre en compte la globalité, le *un* et le *multiple*. Le fait d'avoir pu expérimenter la complexité de ce processus et de dépasser les paradoxes va me permettre de transmettre le chemin aux collaborateurs et de me confronter avec plus d'assurances aux futures situations. La reproductibilité ne se fera pas au niveau des situations mais bien au niveau du processus.

Ce dépassement d'une situation paradoxale nécessite un engagement en profondeur de la part du manager. Toutefois, je retiens ce qu'écrit Janvier (2015, cité dans le chapitre 5.5.1, p. 32) par rapport à certaines tensions paradoxales que le dirigeant pourrait vivre :

Cet engagement de soi peut exposer le dirigeant à un dilemme éthique si un désaccord irréductible entre les convictions personnelles et le cadre de travail se révèle. Que faire ? se soumettre ou se démettre ? Janvier affirme que, quelle que soit la décision du dirigeant, elle doit être soumise à une démarche éthique exigeante et précise (Janvier, 2015, p. 138). L'auteur souligne « qu'il est rare que la question soit strictement personnelle. Les enjeux éthiques qui motivent une résistance, voire une désobéissance, sont le plus souvent portés par des collectifs citoyens » (Ibid., p. 138).

La question éthique réapparaît et il s'agira pour le dirigeant de faire preuve de courage pour confronter cette réalité et remettre l'ouvrage sur le métier.

8.3 Conclusion de la recherche

L'intérêt de cette recherche est l'exploration de ce qui, habituellement, n'est pas visible et dicible de l'activité de direction. Peu d'ouvrages sont écrits sur le sujet et ce travail pourrait permettre de libérer davantage la parole des collègues dirigeants, voire ouvrir des espaces de partage, de réflexion éthique et de mise en commun. Cette part de l'activité est foncièrement subjective et peut être la limite de la recherche. Toutefois, les liens énoncés avec des références théoriques autorisent une certaine conceptualisation scientifique du sujet. La vision apportée, quelque peu philosophique, est propre à la personne, mais la manière d'examiner l'activité par son analyse, telle que proposée, peut être employée quelle que soit la nature du professionnel.

Une étape importante s'est greffée à cette recherche : la rédaction d'un article¹³, sur le sujet de ce travail de Master, qui est à paraître dans le 1^{er} numéro de la revue de l'AIFRIS. Je milite pour que les éducateurs écrivent leur pratique. En faire l'expérience a été un moment clé de ma compréhension de l'écriture scientifique et une confirmation de son intérêt.

De mon point de vue, aborder les situations paradoxales tel que défini dans ce travail permet :

- De se surpasser tout en se respectant.
- D'accepter et de manœuvrer avec l'incertitude et la complexité.
- De faire évoluer la pratique de direction.
- D'accompagner les collaborateurs dans leur propre rapport aux situations paradoxales.

¹³ Ganty, A. (2017). *La pensée complexe : un élément fondamental pour aborder les paradoxes dans les espaces de management*. A paraître dans la revue n°1 de l'AIFRIS. Septembre 2017.

- De faire des situations paradoxales une opportunité de changement, de transformation et de métamorphose.
- De réfléchir sur les points de résistance et de pouvoir d'agir.
- De faire des réels choix de postures et de positionnements.
- D'accroître la coopération.
- D'éviter la souffrance.

Je craignais parfois de *perdre mon âme* ; la démarche éthique, l'analyse de l'activité et la pensée complexe ne sont pas magiques, mais elles permettent d'accompagner la réflexion, elles montrent la nécessité de garder l'attention alerte et elles rappellent le devoir de ne pas s'oublier en tant que *personne* devant le *personnage*.

8.4 Perspectives

La révolution managériale, depuis quelques années, a montré ses limites par le fait de tendre à gommer la complexité. Elle s'est présentée comme gestionnaire, au risque d'être davantage binaire, alors que le monde est de plus en plus complexe et devrait être pensé comme tel. La confrontation de la logique de marché et la logique de valeur est ainsi prégnante et récurrente et il paraît primordial de réfléchir ensemble sur le type d'organisations que nous souhaitons. Il ne s'agit plus de lutter contre, mais bien d'en tenir compte dans les pratiques, tant au niveau managérial, stratégique, qu'au niveau opérationnel auprès des bénéficiaires, pour les faire évoluer.

Développer une solidarité basée sur le respect de l'autre, de la différence, de l'altérité, quel que soit le niveau d'action, paraît une voie essentielle pour aborder la société actuelle. Accepter les incertitudes et la complexité du monde dans lequel nous évoluons, tenir compte que le sujet s'inscrit dans un contexte, consentir que les paradoxes soient inhérents à la fonction et à la société contemporaine est une nécessité pour relever les défis qui nous attendent. Une phrase, inspirée par Morin, m'est venue durant l'écriture : *penser global et agir local...*

L'engagement est nécessaire, l'indignation et la résistance le sont parfois aussi, mais en prêtant l'attention, avec une démarche éthique, à comprendre les enjeux, à argumenter les propos, à expliciter le travail, à se mettre ensemble, à proposer des alternatives, de manière à ce que cela puisse être entendu et ainsi créer des nouveaux possibles. Comme le propose Hessel, (2010, p. 16) : *Créer c'est résister. Résister c'est créer.*

9 Glossaire

ACASE : Association catholique d'actions socio-éducatives

AEMO : Action éducative en milieu ouvert

AGAPE : Association genevoise d'actions préventives et éducatives

AIFRIS : Association internationale pour la formation, la recherche et l'intervention sociale

APE : AEMO petite enfance

CCS : Code civil suisse

EESP : Ecole d'études sociales et pédagogiques

FOJ : Fondation officielle de la jeunesse

HETS : Haute école en travail social

NGP : Nouvelle gestion publique

OEJ : Office de l'enfance et de la jeunesse

SRED : Service de la recherche de l'éducation

10 Bibliographie

10.1 Générale

BREVIGLIERI, M. (2016). *Module Travail de Master*. Genève : CEFOC - HES-SO, 14 MAS – DSIS, Haute école de travail social.

D'ARRIPE, A., OBOEUF, A. & ROUTIER, C. (2014). L'approche inductive : cinq facteurs propices à son émergence. *Approches inductives*, (n°11), pp. 96 - 124.

DE CHAMPLAIN, Y. (2011). L'écriture en recherche qualitative : le défi du rapport à l'expérience. *Recherches qualitatives*. Hors-série, (n°11), pp. 51 - 67.

FRAGNIERE, J-P. (2009). *Comment faire un mémoire*. Lausanne : Réalités sociales.

HESSEL, S. (2010). *Indignez-vous*. Récupéré le 16 juillet 2017 de :

http://www.millebabords.org/IMG/pdf/INDIGNEZ_VOUS.pdf

SOULET, M-H. (2003). Penser l'action en contexte d'incertitude : une alternative à la théorisation des pratiques professionnelles. *Nouvelles pratiques sociales* (n°2), pp. 125-141.

Statuts de l'AGAPE. (2012). Récupéré le 31 juillet 2016 de :

<https://www.agape-ge.net/www.agape-ge.net/statuts.html>

Code civil suisse (CCS) ; RS 210. Récupéré le 31 juillet 2016 de :

<https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19070042/index.html#a80>

HETS – Genève. (2012). Code éthique de la recherche. Récupéré le 05 juin 2017 de :

https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/contribution/formation_de_base/Documents/travail_social/codeethiquets-tb-etat_avril2013.pdf

10.2 Paradoxe et complexité

BAREL Y. (1979), *Le paradoxe et le système, essai sur le fantastique social*, Presses universitaires de Grenoble, Grenoble.

BOLLECKER G. (2010), *L'évolution des paradoxes organisationnels : le cas d'une organisation de service public évoluant vers le modèle marchand*, École de Management Strasbourg.

CLIVAZ, J-D. (2015). *Analyse en groupe de la pratique de direction*. Construction d'une identité professionnelle. Genève : Genève : CEFOC - HES-SO, Haute école de travail social.

DE GAULEJAC, V. & HANIQUE, F. (2015). *Le capitalisme paradoxant ; un système qui rend fou*. Paris : Seuil.

- KARSZ, S. (2004). *Pourquoi le travail social*. Paris : Dunod.
- MICHAUD, V. (2011). Proposition pour l'étude des tensions dans le mouvement, la sociomatérialité et le paradoxe. *Communiquer*, (n° 5), pp. 47 - 74.
- MORIN, E. [1990], 2005. *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil.
- MORIN, E. (2016). *Pour une crisologie*. Paris : L'Herne.
- MORIN, E. (2015). *Penser global*. Paris : Robert Laffont.
- SIBONY, D. (1991). *Entre-deux, l'origine en partage*. Paris : Seuil.
- WAZLAWICK, P. WEAKLAND, J, & FISCH, R. (1975). *Changements, paradoxes et psychothérapie*. Paris : Seuil.
- WATZLAWICK, P. (1988). *L'invention de la réalité. Contributions au constructivisme*. Paris : Seuil.
- WITTEZAELE, J-J. (Dir.). (2008). *La double contrainte : l'influence des paradoxes de Bateson en Sciences humaines*. Bruxelles : De Boeck.

10.3 Analyse de l'activité

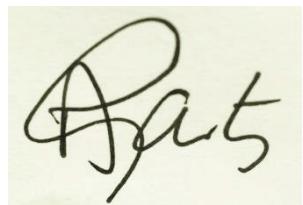
- CLOT, Y. IN MAGGI, B. (dir.). (2000). *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris : PUF, pp 133 - 156.
- CLOT, Y. & LEPLAT, J. (2005). La méthode clinique en ergonomie et psychologie du travail. *Le travail humain*. Volume 68, (n°4), pp. 289 - 316.
- CLOT, Y. (2006). Clinique du travail et clinique de l'activité. *Nouvelle revue de psychosociologie*, (n°1), pp. 165 - 177.
- CLOT, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : Presses universitaires de France.
- DAVEZIES, Ph. (1993). Eléments psychodynamique du travail. *Education permanente*, (n°116), pp. 33-46.
- DEJOURS, Ch. (1993). Intelligence pratique et sagesse pratique : deux dimensions méconnues du travail réel. *Education permanente*, (n°116), pp. 47 - 69.
- DUBET, F. (2016). *Sociologie de l'expérience* (2^{ème} ed.). Paris : Points.
- LHUILLIER, D. (2006). Cliniques du travail. *Nouvelle revue de psychosociologie*, (n°1), pp. 179 - 193.
- LIBOIS, J. (2014). *Analyse de l'activité*. Construction d'une identité professionnelle. Genève : CEFOC - HES-SO, 14 MAS DSIS, Haute école de travail social.
- LIBOIS, j. & STROUMZA, K. (Dir.). (2007). *Analyse de l'activité en travail social*. Genève : les éditions.

- LIBOIS, J. (2013). *La part sensible de l'acte*. Genève : IES.
- MENDEL, G. (1998). *L'acte est une aventure : du sujet métaphysique au sujet de l'acte pouvoir*. Paris : Editions la découverte.
- MEYER, C. (2007). Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique. *Recherches qualitatives*. Hors série, (n°4), pp. 103 - 118.
- MORAIS, S. (2013). Du singulier à l'universel. *Recherches qualitatives*. Hors Série, (n°15), pp. 497 - 511.
- RIBAU, C. et al.. (2005). « La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues ». *Recherche en soins infirmiers*, (n° 81), pp. 21 - 27.

10.4 Management

- DE VISSCHER, Ch. VARONE.Ch. (2004). La nouvelle gestion publique "en action. *Revue internationale de politique comparée*, (Vol. 11), pp. 177 - 185
- GANTY, A. (2011). *Une gestion des ressources humaines entre technique et humanité* [Travail de bachelor]. Lausanne : EESP.
- JANVIER, R. (2015). *Ethique de direction en institution sociale et médico-sociale* (2^{ème} ed.). Issy-les -Moulineaux : ESF.
- LECOMTE, J. (2016). *Les entreprises humanistes : comment elles vont changer le monde*. Paris : Les Arènes.
- SCHUIJT, L. *Le manager et le paradoxe*. Récupéré le 4 juin 2017 de www.lenetteschuijt.nl/index.php/201. Traduction de SHUIJT, L. (2005). Paradoxes in leadership development as a pathway to spirituality. *HMR* 99.

Par la présente, j'atteste que j'ai effectué ce travail de Master seule et que j'ai cité toutes les sources auxquelles j'ai eu recours.

A handwritten signature in black ink on a light-colored background. The signature appears to read "Bats".