



THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par l'Université Toulouse - Jean Jaurès

Présentée et soutenue par

Jeanne PICCARDI

le 5 décembre 2022

**Métier in-visible, métier in-dicible.
Prévention pour la santé des agents de collecte
des déchets : une recherche-intervention.**

École doctorale et discipline

École Doctorale Comportement, Langage, Éducation, Socialisation, Cognition (ED CLESCO)
Sciences de l'éducation et de la formation

Unité de recherche

Unité Mixte de Recherche Éducation Formation Travail Savoirs (UMR EFTS)

Co-direction de Thèse

Jean-François MARCEL, Professeur des universités, Université Toulouse-Jean Jaurès
Lucie AUSSEL, Maîtresse de conférences, Université Toulouse-Jean Jaurès

Jury

Dominique BROUSSAL, Professeur des universités, Université Toulouse-Jean Jaurès (examineur)
Laurence ESPINASSY, Professeure des universités, Aix-Marseille Université (pré-rapportrice)
Patricia REMOUSSENARD, Professeure des universités, Université de Lille (pré-rapportrice)
Joris THIEVENAZ, Professeur des universités, Université Paris-Est Créteil (examineur)

**Université Toulouse - Jean Jaurès
Laboratoire EFTS**

THÈSE

Pour obtenir le grade de
DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ
Spécialité Sciences de l'éducation et de la formation

**Métier in-visible, métier in-dicible.
Prévention pour la santé et la sécurité des agents de collecte
des déchets : une recherche-intervention.**

PICCARDI Jeanne

Présentée et soutenue publiquement
le 5 décembre 2022

Co-direction de thèse

Jean-François MARCEL, Professeur des universités, Université Toulouse-Jean Jaurès
Lucie AUSSEL, Maîtresse de conférences, Université Toulouse-Jean Jaurès

Jury

Dominique BROUSSAL, Professeur des universités, Université Toulouse-Jean Jaurès (examineur)
Laurence ESPINASSY, Professeure des universités, Aix-Marseille Université (pré-rapportrice)
Patricia REMOUSSENARD, Professeure des universités, Université de Lille (pré-rapportrice)
Joris THIEVENAZ, Professeur des universités, Université Paris-Est Créteil (examineur)

À la mémoire de Nicolas.

Remerciements

Ce travail de thèse s'inscrit dans une véritable aventure collective. Son achèvement est l'occasion de se remémorer les personnes qui l'ont accompagné.

Je tiens, en premier lieu, à remercier Lucie Aussel et Jean-François Marcel, pour avoir encadré ce travail. Vos encouragements et vos remarques ont fait grandir ce projet. Merci de tout cœur pour votre accompagnement, votre bienveillance et pour avoir traversé à mes côtés les joies et les difficultés.

Merci à Patricia Remoussenard et Laurence Espinassy pour l'honneur qu'elles m'ont fait en acceptant d'être rapportrices de cette thèse. Je remercie également Dominique Broussal et Joris Thievenaz d'avoir bien voulu être examinateurs lors de mon CST, puis pour ce jury de thèse. Merci à toutes et tous d'avoir pris le temps de lire et de commenter ce travail.

*

Cette thèse est partenariale, je tiens donc à remercier les instances décisionnaires de la métropole, sans qui ce travail n'aurait pas été réalisable : les responsables du pôle santé au travail, la direction des déchets et les membres des organisations syndicales. Un merci tout particulier à toutes les personnes qui m'ont aidé pendant l'élaboration de ce projet, notamment à l'ancienne responsable du pôle santé, pour son intérêt, sa confiance et ses nombreux conseils, ainsi qu'à son successeur pour avoir suivi ce projet de ses prémices jusqu'à aujourd'hui, pour nos discussions très enrichissantes et pour l'honneur qu'il me fait en participant à ce jury. Je souhaite également exprimer ma sincère gratitude à la directrice du service des déchets, pour sa curiosité pour le projet et la confiance qu'elle m'a accordée.

Évidemment, je remercie très chaleureusement, les membres des groupes de travail qui ont osé jouer le jeu de la participation. Votre expérience du terrain est la base des connaissances produites dans cette recherche ! Merci sincèrement, à AKT, Domino, Harley Davidson, Henri, G, Jul, Lulu, Max, Nounours, Rocky, et aux cadres du service de collecte des déchets, pour votre confiance et votre présence tout au long de ce projet. Merci également aux membres du personnel des dépôts pour leur disponibilité et l'accueil chaleureux qu'ils m'ont témoigné, ainsi qu'aux agents qui ont accepté d'être filmés et qui se sont prêtés au jeu de la confrontation. Sans vous, ce travail n'aurait pas pu être mené à bien. J'adresse un remerciement tout particulier au

« facilitateur-institutionnel »/assistant de prévention, pour son accueil et son soutien sans faille (merci, du fond du cœur !).

Aussi, ce travail n'aurait pas eu la même coloration sans le soutien de mes collègues du laboratoire EFTS. Les liens humains et scientifiques que nous avons tissés ont une place toute particulière dans cette réalisation. J'exprime en particulier ma gratitude aux membres du thème 3, du séminaire doctoral et du laboratoire Junior, ainsi qu'aux doctorantes du bureau partagé. Merci pour vos précieux apports, nos échanges fructueux et pour vos remarques constructives qui ont permis de faire évoluer cette recherche. Petite mention spéciale pour Christelle et Patrick, le trio de la dernière année. J'en profite également pour remercier les membres administratifs du Laboratoire EFTS, Céline et Sébastien, ainsi que ceux de l'école doctorale CLESCO, plus spécifiquement Delphine, pour leur accueil et leur aide précieuse.

Un petit mot également pour les membres de l'association La Parenthèse-Occitanie. Vous m'avez donné le goût de l'écriture positive et permis de m'épanouir durant cette longue période de rédaction. Je remercie plus spécifiquement les teams des retraites sauvages et des weekends de rédaction sur le campus du Mirail.

*

Cette thèse a rythmé une séquence de ma vie. Au terme de ce parcours, je tiens donc à exprimer ma profonde sympathie à celles et ceux qui me sont chers et que j'ai malheureusement un peu délaissés ces derniers mois. Votre soutien fut plus que précieux. Merci pour vos nombreuses attentions et vos encouragements qui m'ont accompagnée tout au long de cette aventure. Un immense merci à ma famille et ma belle-famille, pour leur affection maintes fois renouvelée. J'adresse également mes plus chaleureux remerciements à mes amis et amies. Vous êtes trop nombreux pour être nommés ici, mais vous saurez vous reconnaître. Vous êtes vraiment géniaux !

À Magali, Agnès et Xavier. Un merci tout particulier, pour vos relectures, vos corrections, vos conseils et votre soutien sans faille. J'ai également une tendre pensée pour Dixit, le gardien de mes joies et de mes peines.

Et pour finir, à Xavier. Il n'existe pas de mot assez fort pour décrire le soutien que tu m'as apporté durant ces années, sans reproche ni ardoise. Tu étais à mes côtés pour fêter la joie de se lancer et tu m'as donné la force de persévérer ! Alors très sobrement, un immense merci pour ta confiance et ton soutien tout au long de cette belle aventure.

Sommaire

REMERCIEMENTS	5
SOMMAIRE	8
AVANT-PROPOS DEVOILER L'INVISIBLE	11
INTRODUCTION GENERALE	15
1. Une recherche au service du changement	16
2. Positionnement épistémologique des sciences de l'éducation et de la formation	16
3. Logiques de communication	23
TOME 1 PROBLEMATISATIONS DE LA RECHERCHE-INTERVENTION.....	27
<i>Introduction du tome 1.....</i>	<i>29</i>
CHAPITRE 1 GENESE DE LA DEMANDE SOCIALE	31
1. Au départ, la demande.....	32
2. Le où : les conditions matérielles et symboliques de l'activité	46
3. Le qui : profils des agents de collecte, collectif de travail et acteurs de la SST.....	57
4. Des distensions et désaccords vers l'élaboration d'une demande commune	66
5. Synthèse : élaboration d'une demande commune	73
CHAPITRE 2 STRUCTURATION DE LA COMMANDE.....	75
1. Négocier : d'une demande explicite à une commande partagée.....	76
2. La santé au travail.....	85
3. Accompagner le changement en éducation et formation pour la santé au travail.....	117
4. Recherche participative, chercheurs et chercheuses engagés	129
5. Commande négociée dans une logique politico-éducative.....	134
6. Synthèse	144
CHAPITRE 3 OPERATIONNALISATION VIA UNE DEMARCHE DE RECHERCHE-INTERVENTION	147
1. Contractualiser une recherche-intervention dans le cadre d'une CIFRE	148
2. Démarche de recherche-intervention : une démarche interconnectant science et action....	157
3. Visées, opérationnalisées par le dispositif de recherche-intervention.....	160
4. Principe fondateur, opérationnalisé par le TESS	163
5. Posture et choix de la chercheuse-intervenante.....	175
6. Synthèse	184
Conclusion du tome 1.....	189
TOME 2 LE VOLET INTERVENTION DE LA DEMARCHE DE RECHERCHE-INTERVENTION	191
<i>Introduction du tome 2.....</i>	<i>193</i>
CHAPITRE 4 LA DEMARCHE, LES ETAPES ET LES METHODOLOGIES D'ENQUETE DE L'INTERVENTION.....	195
1. La construction du dispositif d'intervention.....	196
2. Étapes du dispositif d'intervention.....	205
3. Méthodologie de co-construction de l'analyse du travail.....	214
4. Considérations éthiques	241
5. Synthèse	243
CHAPITRE 5 RESULTATS DU DISPOSITIF D'INTERVENTION	245
1. Productions de l'intervention.....	245
2. Les conditions d'exercice de l'activité.....	247
3. Les stratégies d'aménagement.....	256
4. Les pratiques professionnelles	262
5. Les sollicitations pour la santé.....	272
6. Les dilemmes.....	276
7. Les compétences effectives.....	278

8. Synthèse.....	281
Conclusion du tome 2	283
TOME 3 LE VOLET RECHERCHE DE LA DEMARCHE DE RECHERCHE INTERVENTION	285
Introduction du tome 3.....	287
CHAPITRE 6 CADRES THEORIQUE ET D'ANALYSE.....	289
1. Questionner le métier	289
2. Dispositif de recherche	303
3. Synthèse.....	312
CHAPITRE 7 RESULTATS DE LA PARTIE RECHERCHE.....	315
1. Processus d'élaboration des compétences au cœur d'une activité complexe	315
2. Appartenance professionnelle : collaboration et cristallisation.....	328
3. Règles de métier et prescriptions : un groupe social affaibli	344
4. Enjeux du métier.....	358
5. Axes de développement du métier et du soi en santé : mettre le métier en mouvement	361
6. Synthèse.....	372
CHAPITRE 8 DISCUSSION	375
1. Le rapport métier-santé au cœur d'un rapport de force entre éducation et politique.....	375
2. Les défis de la formation pour un métier en santé.....	382
3. Mise à l'épreuve du modèle de prévention pour la santé par le métier	389
4. Développer les professionnalités : d'une entrée par le physique à une entrée par le care... ..	390
5. Synthèse.....	396
Conclusion du tome 3	399
CONCLUSION GENERALE	401
1. Une mise en mouvement.....	401
2. Critiques, obstacles et pièges	409
BIBLIOGRAPHIE.....	417
LISTE DES TABLEAUX.....	449
TABLE DES ILLUSTRATIONS	451
INDEX DES AUTEURS ET AUTRICES	453
TABLE DES MATIERES.....	458

Avant-propos

Dévoiler l'invisible

Cette recherche a été déterminée par une combinaison particulière de rencontres, de découvertes et de questionnements professionnels et personnels. Cet avant-propos se structure donc à travers ces temps marquants, afin d'explicitier les raisons et les motivations profondes qui m'ont incitée à étudier la question de la santé au travail à partir des sciences de l'éducation et de la formation. De fait, cette genèse est rédigée à la première personne du singulier.

*

Aussi loin que je me souviens, mon questionnement initial a porté sur la face cachée du travail et du monde. Ce questionnement s'est construit par la découverte, en 2004, lors de mon stage de 3^e, d'un premier métier dont je ne soupçonnais pas l'existence, *via* la rencontre de William, responsable de rayon en grande surface. Avec passion et bienveillance, il m'a accueillie matinalement (à 6 heures) dans ses rayons et en coulisse et m'a transmis les petits secrets de son métier. Cette rencontre a suscité mon intérêt à découvrir l'envers du décor, à découvrir ce(ux) qui se cache(nt) derrière la devanture et l'organisation parfaite des rayons et plus largement, derrière l'organisation de notre monde. Cette première expérience a dû également participer à l'attachement particulier que j'éprouve pour les métiers se déroulant de bonne heure ! Ainsi, mon questionnement pour les invisibles et pour la place de leur travail fait référence à un intérêt de longue date. Après un parcours d'études en psychologie, une expérience professionnelle à l'étranger me confronte à la réalité des métiers du soin psychique, et plus spécifiquement, au huis clos des hôpitaux psychiatriques. Cette découverte ébranle mon vécu personnel et étudiant, et remet en question mon choix de formation. Je décide donc de rejoindre le monde professionnel pour mûrir mon orientation. Mon deuxième questionnement découle de cette nouvelle découverte professionnelle : le secteur de la prévention pour la santé et plus spécifiquement la prévention des risques festifs en milieux étudiants. Je m'engage pour la santé des jeunes, à la fois par l'accompagnement des acteurs et actrices lors de l'organisation de soirées festives et par l'animation d'actions de terrain, en prévention et réduction des risques. Cette expérience me permet d'élargir ma conception de la santé. Mon rapport aux usagers et usagères évolue également, dans la perspective de les accompagner, sans les infantiliser, ni les déresponsabiliser, pour qu'ils se saisissent de leur santé et en deviennent acteurs et actrices. Mon intérêt pour les milieux nocturnes se confirme

également ! Cependant, ces conceptions de la santé et du rapport aux bénéficiaires se confrontent à la réalité concrète de la prévention et de la réduction des risques, ce qui crée une dissonance entre mon vécu de terrain et mes valeurs. Afin de poursuivre ces questionnements de fond et évoluer professionnellement, je décide donc de reprendre mes études en m'engageant dans un master 2 en sciences de l'éducation et de la formation, parcours encadrement des services de santé. Ce choix est à l'origine de trois grandes rencontres : une rencontre disciplinaire, une rencontre humaine et la découverte d'un nouveau milieu. En effet, la découverte des sciences de l'éducation et de la formation m'a permis de confronter mon vécu, mes expériences, mes présupposés et mes idées reçues, avec la découverte théorique du changement. Ce nouveau challenge m'a remis intellectuellement en marche. J'ai construit, peu à peu, un nouveau rapport au monde au travers de l'éducation¹ et du changement. Cette exploration a ouvert une sorte de trésor caché² et m'a permis d'accéder à la construction de nouveaux possibles. Ce fut pour moi la découverte de l'éclairage théorique et de nouveaux paradigmes face aux problèmes sociétaux. Concrètement, face au monde qui bouge, faut-il « changer le pansement ou penser le changement »³ ? Comment pouvons-nous devenir des semeurs de points d'interrogation ? Comment construire le changement *avec, pour, par et sur* ? Ce master a également été à l'origine de la rencontre avec mon futur directeur de thèse. Sa confiance, son accompagnement et ses encouragements durant mon mémoire de master ont contribué au choix de monter un projet de thèse. Pour finir, cette année de reprise d'étude m'a permis d'affiner mon intérêt pour les métiers invisibles et de découvrir les spécificités de la santé appliquées au travail, en menant une étude auprès des personnels des abattoirs (là aussi, une activité très matinale !). La rencontre avec ce terrain et avec ces ouvriers et ouvrières fut décisive dans ma volonté d'approfondir le questionnement des métiers dénigrés et peu valorisés.

*

Concernant la recherche menée dans le cadre de cette thèse, elle résulte à la fois de ce parcours lié à mon intérêt pour les métiers de l'ombre (et ... matinaux) et d'une nouvelle rencontre. J'identifie plus précisément un triple point de départ : une rencontre avec la responsable du service prévention de cette collectivité territoriale ;

¹ S'il fallait le résumer en quelques mots, je découvre les aspects profondément positif, humaniste et endogène de « l'éducation comme projet » humain (Vial, 2000, p.123), comme développement, comme accomplissement à la fois individuel et collectif, dépassant largement son aspect utilitaire.

² Ce terme est issu du rapport de l'UNESCO de 1998 - Delors. J. (dir.). (1998). *L'éducation pour le vingt et unième siècle : questions et perspectives*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114771>

³ Phrase empruntée à Francis Blanche (1921-1974), talentueux comédien - entre autres, dans « Babette s'en va en guerre » (1959) ou « les Tontons Flingueurs » (1953) - mais également chanteur, écrivain, parolier, humoriste ou encore réalisateur.

une opportunité liée à une refonte majeure de son service ; et enfin des valeurs partagées. Ces éléments ont été à l'origine de la possibilité de monter un projet de thèse permettant d'intervenir dans un contexte temporel long, au sein d'un service de collecte des déchets, pour questionner la santé au travail. Ce fut une opportunité à la fois personnelle, professionnelle, scientifique et socioprofessionnelle permettant de concilier ma volonté d'approfondir un sujet social, en le questionnant à la lumière d'apports théoriques ; de répondre à mon engagement militant d'utilité sociale, par un engagement auprès d'agents peu visibles ; et enfin, la volonté de tester une démarche de prévention proposant de sortir d'une approche chiffrée et descendante, en repensant la rencontre et les rapports entre le monde scientifique et le monde socio-professionnel.

*

Deux points me viennent en tête pour terminer cet avant-propos. Tout d'abord, il me semble important de spécifier la nature de cette recherche-intervention. En effet, cette thèse s'est attachée à mettre en lumière la manière dont s'est écrit, à plusieurs, le trait d'union entre métier et santé. Pour certains et certaines, ce travail pourrait apparaître critique ou même « à charge » pour les hiérarchies et l'institution, mais il s'est surtout attaché, en ouvrant la parole aux agents et en créant des espaces dialogiques entre terrain et hiérarchie, à construire ensemble une autre voie, d'autres possibles. En effet, à la lecture de ce document, il serait aisé de juger de l'inaction ou du manque de clairvoyance de l'institution ou de la direction. Pourtant, la volonté de monter un partenariat avec un laboratoire de recherche, questionnant la délicate thématique de la santé au travail dans le cadre d'une recherche participative, témoigne de la volonté de la direction de relever un véritable défi. Pour finir, comme le dit si bien une maîtresse de conférences de notre laboratoire - une « grande dame » - pour qui j'ai beaucoup d'admiration : « nous ne choisissons pas un sujet de thèse par hasard ». C'est effectivement le cas pour moi et cette genèse le prouve. Mais j'ajouterai que notre sujet de thèse, en retour, nous façonne. Il nous touche, nous transforme, nous transcende. En effet, devenir chercheuse-intervenante, au cœur de ce service des déchets, a radicalement changé mes modes de consommation et mon rapport aux autres, et m'a également fait découvrir l'art du doute, de l'humilité scientifique, en prenant conscience de la complexité du monde et de la nature humaine qui fait écho à mon inscription dans une science empirique en opposition à une science souveraine et prédictive.

Introduction générale

*« La connaissance humaine est plurielle, évolutive et interconnectée. Méritent le plus grand respect à la fois la spécificité de ses formes multiples et la fécondité de leurs échanges. Dans sa diversité, il faut penser la connaissance comme une »
(Lévy-Leblond, 2006, p.178)*

*« Le but de l'éducation n'est plus seulement d'apprendre quelque chose à son interlocuteur, mais de rechercher avec lui, les moyens de transformer le monde dans lequel ils vivent »
(Freire, 1974, p.9)*

Depuis une dizaine d'années en France, nous observons, dans le secteur de la collecte des déchets, une stabilisation à un niveau élevé des accidents de travail (INRS, 2012), parfois même mortels, et une faible valorisation de ces métiers dans l'opinion publique (Corteel et Le Lay, 2011). Le débat éphémère sur l'utilité et l'efficacité sociale des métiers durant la crise sanitaire de 2020 a d'ailleurs permis une mise en lumière de ce dernier point. Au sein du service des déchets de cette métropole, les chiffres relevant les atteintes pour la santé, ne font pas exception et sont alarmants. La direction fait également face à de réelles difficultés pour que les agents de terrain s'approprient les recommandations concernant leur santé au travail. Pour l'accompagner dans ce questionnement, le service de prévention de cette collectivité a souhaité contractualiser une convention CIFRE avec l'unité mixte de recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs (UMR EFTS) de l'Université Toulouse Jean Jaurès. Les partenaires de cette CIFRE se sont attachés à relier les sphères professionnelle et académique pour répondre à une préoccupation de départ qui semblait évidente et légitime : améliorer la santé au travail des agents de collecte des déchets. Cependant, très rapidement s'est posée la question du comment. Comment, concrètement, améliorer la santé des travailleurs et travailleuses ?

1. Une recherche au service du changement

Dans la volonté d'instruire ensemble ce questionnement, les partenaires se sont investis dans une démarche de recherche-intervention (Marcel, 2015), liant science et action à partir d'une commande commune, négociée et contractualisée. Souvent considérée par les organisations comme un capital à protéger, la prévention pour la santé au travail se matérialise dans ce cas par des normes externes et des prescriptions descendantes. Or, nos choix théoriques et notre inscription en sciences de l'éducation et de la formation nous amènent, *a contrario*, à imaginer la santé au travail en termes de développement du métier et dans son rapport avec les expériences vécues du travail, *i.e.* en situation. Cette approche induit un changement de paradigme par rapport à la conception de la prévention et de la question du pouvoir d'agir des agents de terrain (Daniellou, 2012). L'idée est de sortir de l'approche descendante des « bonnes pratiques » pour aller vers la mise en place d'un dispositif de prévention au service du changement, intégrant les agents et la ligne hiérarchique, *via* une co-construction de connaissances sur les pratiques professionnelles et sur l'organisation du travail. Ainsi, cette recherche-intervention vise une double perspective, à la fois à produire des savoirs co-construits sur les pratiques professionnelles et sur le développement du métier, mais également à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé. Cette introduction nous amène donc à questionner, en quoi, les sciences de l'éducation et de la formation sont légitimes à s'emparer de cette demande sociale et à participer de ce changement. Nous détaillerons donc, dans un premier temps, le positionnement épistémologique des sciences de l'éducation et de la formation, à travers un rapide historique de la discipline. Afin de donner quelques clefs de lecture, nous présenterons ensuite les choix opérés concernant la structuration et la logique de communication dans ce document de thèse.

2. Positionnement épistémologique ⁴ des sciences de l'éducation et de la formation

Qui sommes-nous ? Nous, chercheurs et chercheuses en sciences⁵ de l'éducation et de la formation. D'où parlons-nous ? Sur quoi pouvons-nous travailler ? Jusqu'où

⁴ Lalande (1932, p.212) définit l'épistémologie comme « l'étude critique des principes, des hypothèses et des résultats des diverses sciences destinée à déterminer leur origine logique (non psychologique), leur valeur et leur portée objective ».

⁵ Le terme sciences est un nom commun, il ne portera donc pas de majuscule dans ce document. Le choix du pluriel sera précisé ultérieurement.

pouvons-*nous* aller ? *Que* cherchons-*nous* ? Bref, comment se construire et se reconnaître comme chercheur ou chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation ? Ces questionnements sur le positionnement épistémologique des sciences de l'éducation et de la formation viennent en résonance avec la construction de notre⁶ place de chercheuse⁷. En effet, régulièrement mis en débat au sein de la communauté des sciences de l'éducation et de la formation⁸, ces interrogations font aussi écho à nos débuts et au processus de construction de notre place de jeune chercheuse. Ces questions se sont imposées à nous lors de notre premier séminaire doctoral. À l'époque, étudiante en master 2, nous découvrons à la fois le monde académique et le champ des sciences de l'éducation et de la formation. Lorsque vient notre tour de présenter notre recherche, nous sommes questionnée sur notre ancrage épistémologique dans la discipline. Bien incapable de répondre, notre initiation au métier de chercheuse a été marquée par cette quête. De plus, du fait d'un manque de visibilité sociale de cette discipline des sciences humaines (contrairement, par exemple, à la psychologie ou à la sociologie), nous avons été interrogée plusieurs fois, par nos partenaires professionnels, sur notre affiliation aux sciences de l'éducation et de la formation. Introduire ce manuscrit par un aperçu du positionnement épistémologique des sciences de l'éducation et de la formation nous semble donc indispensable.

2.1. Ancrages historiques : les origines d'une discipline « au service » du changement

Souvent évoquée à partir de l'année de création des premiers cursus universitaires en sciences de l'éducation (1967), la recherche scientifique en éducation est en réalité beaucoup plus ancienne.

⁶ L'utilisation du *nous* est l'usage dans les publications scientifiques. Nous faisons le choix ici de l'employer comme un nous de modestie, rappelant que le travail de recherche académique s'inscrit dans un travail communautaire, s'appuyant sur des travaux plus anciens et sur des échanges au sein de collectifs scientifiques. Il nous semble opportun aussi de préciser que l'usage du nous ne sert pas une volonté d'objectivation du discours. En effet, selon nous, ce n'est pas en nous cachant derrière un pronom lors de la rédaction du manuscrit que nous rendrons le discours objectivable. *A contrario*, l'objectivation doit être pensée et intégrée en amont, dès la conception de la méthodologie de recherche. Le *nous* sera donc employé au féminin singulier lorsqu'il désigne la doctorante.

⁷ Lorsque le discours sera porté par la doctorante le féminin sera employé.

⁸ En témoignent, pour ne citer qu'eux, les ouvrages anniversaires des 30, 40 et 50 ans des sciences de l'éducation et de la formation.

2.1.1. Quête de rationalité et de modernisation du système scolaire

Dès le début du 17^e siècle, plusieurs pédagogues et philosophes défendent l'idée de perfectionner les méthodes d'instruction, qu'ils considèrent comme archaïques, en faisant de l'éducation un objet de recherche s'appuyant sur des faits scientifiques (Chéné et al., 1999 ; Mialaret, 2016). À la fin du 19^e siècle, sous l'impulsion de Binet et d'Henri, cette volonté de s'adosser à la recherche en éducation pour moderniser le système éducatif et optimiser la pratique éducative resurgit (Depaepe, 2001 ; Mialaret, 2016). Les pédagogues s'autosaisissent de ce problème sociétal, et décident de mettre en place des recherches expérimentales à visée prescriptive dans les écoles (Depaepe, 2001). La guerre vient interrompre cet élan et ce n'est que dans les années 50 que l'on note un nouvel essor de la recherche en éducation (Mialaret, 2016).

2.1.2. La construction d'une discipline pluridisciplinaire

S'appuyant sur cet héritage, le courant de la pédagogie expérimentale se développe peu à peu. La montée des préoccupations sociales et politiques autour de l'éducation, marquée par le déploiement de nouveaux moyens de communication et par la crise qui touche le système scolaire français⁹ vont nier ce développement (Chapoulie, 2007). Pour répondre à ces demandes, sociales et politiques, le nombre de disciplines scientifiques qui se préoccupent de l'éducation s'accroît : sociologie, ethnologie, démographie, économie, etc. (Mialaret, 2016). Rapidement, la communauté scientifique prend conscience qu'une seule discipline ne permet pas de comprendre et de rendre compte de l'ensemble des éléments qui rentrent en jeu dans les réalités éducatives (Meirieu, s.d.). Progressivement, l'expression *sciences¹⁰ de l'éducation* se développe et avec elle l'apparition d'un nouveau champ de recherche ayant pour ambition de réunir des chercheurs émanant de différentes disciplines scientifiques autour d'un objet commun : l'éducation. 1967 marque, avec la création de la section 70 au conseil national des universités (CNU) et la création des premiers cursus en sciences de l'éducation, la reconnaissance officielle et l'institutionnalisation de la discipline dans l'université française.

2.1.3. L'utilité sociale au centre des préoccupations de la recherche

Fort de son héritage issu de la pédagogie expérimentale, les sciences de l'éducation entendent relier champ de recherche et action éducative afin de contribuer à l'amélioration des pratiques enseignantes (Chéné et al., 1999). S'inscrivant dans le domaine des sciences humaines et sociales, la discipline s'intéresse au sujet humain et

⁹ sous-doté par rapport au développement de la scolarisation

¹⁰ Le terme sciences est utilisé au pluriel en référence à sa diversité (Marcel, 2019) liée, pour partie, aux disciplines contributives.

ambitionne de : valoriser les résultats de la recherche ; de transférer les connaissances vers les milieux socioprofessionnels ; d'offrir des réponses aux besoins des professionnels et des usagers ; et enfin, d'accompagner l'aide à la décision. Comme le rapporte Mialaret (2016) « le chercheur en sciences de l'éducation met en œuvre les méthodes de l'investigation scientifique et vise des résultats de nature scientifique ; il vise ensuite à tirer de ses recherches des conclusions pratiques qu'il propose au praticien » (p.65). Dans cette conception, sans prôner une relation hiérarchique entre les savoirs issus du terrain et les savoirs académiques, le rôle des chercheurs et chercheuses, à partir d'observations en classe, est d'analyser dans un rapport de cause à effet les comportements et les apprentissages, dans le but de parvenir à une généralisation. Cette approche s'inscrit dans une perspective empiriste allant du chercheur vers le praticien (Chené et al., 1999). Dans cette conception techniciste de la recherche et de l'enseignement (Parker, 1997), le changement vient de la capacité de la recherche à généraliser des solutions - recommandations et techniques - et de la propension des praticiens à s'appuyer sur les résultats de la recherche afin de les appliquer et de transformer leurs pratiques (Chené et al., 1999). La recherche s'inscrit donc dans une vision prescriptive des pratiques, dans laquelle la théorie peut éclairer la pratique, mais le praticien reste responsable du choix des finalités, méthodes et techniques qu'il utilise (Mialaret, 2016).

2.2. La redéfinition de la vocation des Sciences de l'éducation

La discipline porte dans son ADN ce lien particulier qu'elle entretient avec le monde professionnel (AECSE, 2001). Mais, pris en tension entre légitimité scientifique et utilité sociale, les chercheurs n'ont cessé d'interroger les finalités et l'usage social et professionnel des savoirs produits par la recherche en sciences de l'éducation (AECSE, 2001).

2.2.1. L'évolution du rapport science-action : d'une pensée linéaire à systémique

Les années 90 marquent un tournant pour la recherche en éducation et plus largement en sciences humaines (Ardoino, 2000). Les chercheurs repèrent des écarts importants entre les recommandations qu'ils font et les pratiques pédagogiques quotidiennes (Van der Maren, 1996). Ils constatent que les résultats de la recherche ne

sont pas réinvestis dans les situations réelles¹¹. Sans renier son héritage, la communauté scientifique s'attelle à réinterroger les oppositions entre savoirs professionnel et académique, et sur la façon de concevoir le changement. Les travaux de Schön apportent un éclairage nouveau, défendant l'idée que ce n'est pas en apprenant des théories que le praticien se forme, mais que c'est dans l'action, en adoptant une démarche réflexive et critique par rapport à sa pratique (1983, cité par Chené et al., 1999). Il décrit la pratique professionnelle comme « un processus intellectuel consistant à explorer les problèmes identifiés par les praticiens » (Chené et al., 1999, p.411). Une nouvelle lecture de l'éducation est alors envisagée, mettant en relation « l'éducation comme champ de pratiques (et de connaissances pratiques) et l'éducation comme objet de recherche (et de connaissances scientifiques) » (Beillerot, 1995, cité par Marcel, 2010, p.2-3). Ainsi, la recherche en sciences de l'éducation propose une articulation entre « une recherche “sur” les pratiques », visant à connaître, « et une recherche “pour” les pratiques », visant à agir (Marcel, 2010, p.3). Ce positionnement incarne la volonté de réconcilier l'action, la réflexion et l'aide à la décision, et opère un déplacement de la recherche vers les milieux professionnels (Chené et al., 1999). Peu à peu, les sciences de l'éducation marquent une rupture avec les recherches à orientation prescriptive (Bru, 2019). Elles réaffirment leur position à l'interface « entre la recherche scientifique universitaire et les réalités sociales de l'éducation » (Bru, 2019, communication vidéo) et leurs finalités sociale et professionnelle, en s'attelant à améliorer les pratiques et à réinvestir les connaissances dans les situations réelles de travail (Dolbec, 1997). Ainsi, la science est « le bien commun de tous les citoyens » (Stiegler, 2021, p.46) et citoyennes. De ce fait, la démarche scientifique ne peut se penser que comme une « enquête collective sur les causes de nos problèmes et sur les processus de long terme dans lesquels nous [sommes] impliqués » (Stiegler, 2021, p.47). Le *nous* définit ici à la fois les femmes et hommes habitant ce monde et également les chercheuses et chercheurs qui l'interrogent.

2.2.2. Les pratiques au cœur de la recherche : enjeu identitaire

Ce déplacement entraîne des remaniements à plusieurs niveaux (Chené et al. 1999), y compris la conception même du changement. S'appuyant sur les travaux de Lewin (1946), le changement de pratiques est envisagé dans l'idée d'accompagner les groupes professionnels à découvrir par eux-mêmes les hypothèses de solution (cité par Chené et al., 1999). Le changement dans les pratiques ne peut donc s'envisager

¹¹ Le terme « réel », lorsqu'il est accolé à travail ou à situation, ne définit pas une réalité ou un fait tel qu'il est, établi, indiscutable. Ce terme désigne un vécu par l'intérieur, une réalité dégagée de la subjectivité du sujet, individuel ou collectif. Cette réalité n'est donc pas immuable et n'existe pas indépendamment du sujet. Afin d'éviter certaines incompréhensions, les expressions « travail véritable », « travail perçu » ou « travail vécu » seront donc privilégiées dans ce document.

qu'à condition que les praticiens et praticiennes soient engagés dans le développement de savoirs répondant à leurs préoccupations professionnelles (Elliott, 1977). Les rapports entre chercheurs et praticiens sont donc reconfigurés. Le statut accordé aux praticiens et praticiennes au sein de la recherche est réinventé. Ils ne sont plus considérés comme des techniciens ou des techniciennes qui appliquent des savoirs produits par la recherche, mais au contraire, comme des « partenaires “sujets” » (Tomamichel et Clerc, 2005, p.15) producteurs et productrices de savoirs et acteurs et actrices de leur propre activité (Tardif, 1996). Le rôle actif du professionnel et de la professionnelle dans sa pratique est réaffirmé. La recherche en éducation ne peut donc être envisagée sans les professionnels. En découle une volonté d'associer les acteurs et actrices de terrain dans l'analyse de leurs pratiques (Elliott, 1977). Evans (1991) affirme d'ailleurs que c'est en collaboration étroite avec les professionnels que la recherche en éducation doit être menée, à travers « l'étude scientifique de leurs propres problèmes dans le but de guider, de corriger et d'évaluer leurs décisions et leurs actions¹² » (p. 7). Selon lui, ce n'est qu'en participant et en comprenant les résultats de la recherche que les professionnels seront disposés à les utiliser (Evans, 1991). Le rapport au terrain de recherche évolue lui aussi. S'intéressant aux savoirs produits dans la pratique, le chercheur ou la chercheuse ne peut faire l'impasse d'une prise en compte du contexte de travail du praticien (Elliott, 1977). Le scientifique est donc amené à interagir de manière fine avec le milieu professionnel, ce qui occasionne une évolution des modes de discours. De la sorte, la recherche en sciences de l'éducation s'est recentrée vers « les réalités du monde de la pratique en faisant travailler ensemble des personnes aux prises avec des problèmes particuliers et des chercheurs qui s'intéressaient à leur situation » (Chené et al., 1999, p.410). Dans cette volonté de s'attacher à contribuer au changement social, des approches de recherche collaborative, ancrées dans le milieu professionnel, se développent (Desgagné, 1997).

2.3. Champs investigués et objets de recherche : éducation à soi, au monde, aux autres

Sommes-*nous*, chercheurs et chercheuses¹³ en sciences de l'éducation et de la formation, légitimes à questionner la prévention pour la santé des agents de collecte des déchets ? Ni l'objet de la recherche ni le champ ne sont issus des secteurs de recherche traditionnels de la recherche en éducation. Si historiquement le secteur

¹² Traduit de l'anglais par Chené et al, 1999.

¹³ Le *nous* fait ici référence au collectif de chercheurs et chercheuses engagés dans cette recherche : la doctorante et la co-direction de thèse.

scolaire est l'objet central de la recherche en sciences de l'éducation (Altet, 2009 ; Beillerot, 1997), le champ de la discipline et son objet ont peu à peu évolué. Concernant son objet, bien que le terme éducation, qui fonde l'intitulé de la discipline¹⁴, soit encore largement associé au monde scolaire (Perez-Roux et Etienne, 2018), nous assistons, depuis plusieurs années, à une extension du domaine de recherche (AECSE, 2001 ; Champy-Remoussenard, 2015 ; Germier, 2014). La légitimité, heuristique et herméneutique, de ce mouvement a été largement documentée (Bedin, 2013). En effet, le concept d'éducation a évolué au sein de la discipline et s'est considérablement enrichi (Mialaret, 2016). Il est actuellement établi que « l'éducation [...] va de la naissance [...] jusqu'à la mort ; elle s'intéresse à tous les aspects de la personnalité du sujet ou aux différentes caractéristiques d'un groupe » (Mialaret, 2016, p.64). L'éducation est ainsi considérée comme un processus continu tout au long de la vie, qui permet d'interroger ce que nous sommes au monde¹⁵ et ce que l'on aimerait être. Elle questionne notre présence au monde (Moreau, 2008), notre manière de l'habiter et de s'habiter soi. Inscrite dans une vision inspirante de l'apprentissage tout au long de la vie, nous considérons l'éducation comme un état de conscience, un processus, une opération sur soi. Ainsi, l'éducation transforme la vie et transforme le monde. Par ailleurs, lorsque Mialaret définit la situation d'éducation, il la considère de manière vaste, variée, variante, comme « une situation sociale dynamique traversée par des finalités plus ou moins clairement explicitées, et composée de sujets n'ayant pas tous ni le même statut social ni le même rôle à tenir » (Mialaret, 2016, p.64). Les champs traversés par des situations d'éducation peuvent donc être multiples. Le champ d'investigation de la discipline s'est donc peu à peu diversifié, s'intéressant par exemple à la formation des adultes (Marcel, 2010) et se démarquant par une méthodologie originale (Germier, 2014) à visée formative (Marcel, 2002). En témoigne, par exemple, l'enrichissement de la dénomination de la section 70, à laquelle a été adjoint « et de la formation », en janvier 2019, pour devenir les sciences de l'éducation et de la formation. Bien que la formation et l'accompagnement des personnels d'éducation (enseignants et enseignantes, éducateurs et éducatrices, CPE, etc.) constituent un volet non négligeable des recherches menées en sciences de l'éducation et de la formation, la discipline s'ouvre depuis plusieurs années à d'autres pans de la société (Germier, 2014). Nous percevons d'ailleurs une réelle diversification des objets et des secteurs investis par les recherches en éducation et formation (AECSE, 2001 ; Altet et Marcel,

¹⁴ Après 50 ans d'existence, les chercheuses et chercheurs en sciences de l'éducation ont décidé, début 2019, d'étendre l'appellation de la discipline pour devenir les sciences de l'éducation et de la formation (Perez-Roux et Etienne, 2018). Les dénominations sciences de l'éducation et sciences de l'éducation et de la formation sont utilisés ici de manière indifférenciée.

¹⁵ Selon Tronto et Fischer (1990), ce monde comprend à la fois « nos corps, nous-mêmes et notre environnement, tous les éléments que nous cherchons à relier en un réseau complexe, en soutien à la vie » (p.40).

2019 ; Marcel, 2019). Les secteurs de recherche historique (scolaire et formation pour adultes) ont été enrichis de recherches abordant des secteurs professionnels variés (Marcel, 2019) : les métiers adressés à autrui, entre autres les métiers de la prévention ou de l'accompagnement social, ou encore les métiers de la santé (Broussal et al., 2016). Ainsi, la recherche en sciences de l'éducation et de la formation s'inscrit à la fois dans une continuité, s'appuyant sur un ancrage fort d'interface entre mondes social et professionnel, et se modernise, par son ouverture à de nouveaux terrains de recherche. Ces différents constats nous poussent d'ailleurs à nous demander si cette ouverture ne serait pas une réponse permettant de relever les grands défis auxquels l'humanité est actuellement confrontée (crise climatique et écologique, crise de précarité et d'inégalité, crise sanitaire et pandémique, etc.) et à affirmer que les sciences de l'éducation et de la formation peuvent et doivent participer de ce mouvement. Cette mise en mouvement pourra se faire à trois conditions selon Marcel (2019) : que la discipline renforce et assume son identité, qu'elle forme un projet précis et qu'elle s'attache à élaborer une stratégie politique solide.

3. Logiques de communication

Cette partie nous permet d'établir quelques points clefs permettant d'accompagner la lecture. Nous présenterons les choix opérés concernant la structuration, ainsi que la logique de communication et le plan.

3.1. Un manuscrit engagé sur la forme

Pour des raisons écologiques, nous avons fait le choix d'abandonner le traditionnel Times New Roman et de le remplacer par une police d'écriture moins gourmande en encre et en papier. Cette alternative fait écho à notre engagement en faveur de la réduction des déchets. La diminution de notre impact environnemental nous semble être un enjeu central pour les années à venir et une responsabilité à laquelle chacune et chacun peut agir à son échelle. Cette position nous tient d'autant plus à cœur que cette recherche nous a amenée à découvrir et à partager le quotidien d'hommes et de femmes impliqués dans la gestion quotidienne de plusieurs centaines de tonnes de déchets. Dans ce même élan, nous avons décidé de dématérialiser les annexes. Ainsi les lecteurs et lectrices trouveront associé à ce manuscrit un lien leur permettant d'accéder à l'ensemble des annexes. Nous espérons que ces décisions assureront aux lectrices et aux lecteurs une expérience de lecture agréable et un peu plus « verte ».

3.2. Une aventure scientifico-professionnelle personnalisée

Ce logo, utilisé par les groupes de travail¹⁶ sur l'ensemble de ses communications, marque l'aventure scientifico-professionnelle de ce projet. Il définit l'identité des groupes de travail et installe, concrétise et personnalise cette recherche-intervention. Nous avons fait le choix de l'intégrer, également, dans ce document qui fait partie de cette belle aventure.



3.3. Structure du document de thèse

Ce document, structuré en trois tomes, revisite les normes habituelles de présentation des textes scientifiques. Nous argumentons ici ce choix, ainsi que le plan établi.

3.3.1. Une structure ajustée à la démarche engagée

De façon classique, les textes restituant les recherches se structurent en trois parties : la problématique et le sens que lui apporte le cadre théorique ; la méthodologie et la présentation des moyens mis en œuvre pour répondre aux questionnements de la recherche ; et enfin, les résultats mis en discussion. De nombreux ouvrages sur la méthodologie d'écriture de thèse, de mémoire ou d'article de recherche témoignent de cette norme de présentation, calquant la structure de présentation sur celle de l'investigation menée. Cette norme semble parfaitement adaptée pour une recherche menée de manière linéaire (Tomamichel et Clerc, 2005), mais cela semble moins évident lorsque la démarche comporte plusieurs volets interreliés, ayant nécessité des ajustements et des redéfinitions du questionnement en cours de recherche. Ainsi, afin d'exposer le plus clairement possible toute la richesse et les aléas de cette recherche-intervention, nous faisons le choix de nous affranchir de la norme de restitution :

¹⁶ Les groupes de travail sont les instances opérationnelles du projet, *i.e.* qu'ils assurent concrètement la mise en œuvre du projet. Ils sont animés par la doctorante et sont constitués d'une dizaine d'agents de terrain (opérateurs), d'un des cadres du service (cette place tourne entre les quatre cadres du service), de l'assistant de prévention du service, et de la chercheuse-intervenante. Les groupes de travail s'attachent à permettre l'horizontalité entre les acteurs et actrices et la participation. Ces éléments seront précisés dans le chapitre 3.

problématique-méthodologie-résultats, en espérant ne pas trop déstabiliser les lectrices et lecteurs.

3.3.2. Des volets interreliés dans l'investigation mais distingués pour la communication

De plus, par les choix opérés dans cette recherche¹⁷ (démarche de recherche-intervention, double finalité, place des acteurs et actrices, etc.) nous avons imbriqué tout au long de la recherche les volets de l'intervention et de la recherche, l'un nourrissant l'autre et *vice-versa*. À première vue, il pourrait donc sembler opportun de structurer la présentation de manière chronologique. Cependant, à l'instar de Tomamichel et Clerc (2005), nous distinguons la logique d'investigation et la logique de communication de la recherche qui, selon nous poursuivent deux finalités différentes : la première d'ordre heuristique, et la seconde d'ordre rhétorique. Dans un souci d'intelligibilité, nous faisons donc le choix, dans cette phase de restitution, de nous distancier de la chronologie et de dissocier les deux volets de la recherche-intervention.

3.3.3. Un plan en trois tomes

Le document de thèse se structure donc en trois tomes. Le premier, intitulé « problématisations de la recherche-intervention », s'attache à retracer l'élaboration de la commande, partant de l'évocation d'un problème social à plusieurs facettes et amenant à la contractualisation de cette recherche-intervention. Afin de décrire les différentes étapes qui permettent le passage d'un besoin exprimé à une commande formalisée, nous nous appuyons, dans ce premier tome, sur les travaux de Aussel (2013), qui structurent le processus d'élaboration de la commande en trois étapes : médiatiser, négocier et contractualiser. Le tome suivant porte sur le volet intervention de la démarche de recherche-intervention. Il retrace la structuration de l'intervention menée, ainsi que ces productions. Afin de décrire les différentes étapes qui structurent l'intervention, nous nous appuyons sur les travaux de Bedin (1999, p.90) qui propose une structure en cinq étapes : analyse, élaboration, formalisation, réalisation et restitution. Nous nous attacherons, plus spécifiquement, à développer dans ce tome les éléments relatifs aux deux dernières étapes : la réalisation de l'enquête de terrain et la restitution. Pour finir, le troisième tome, centré sur le volet recherche de la démarche de recherche-intervention, s'attache, plus particulièrement, à détailler les éléments relatifs à la visée heuristique. Dans cette perspective les cadres théorique et d'analyse sont détaillés, ainsi que les résultats et discussions de recherche.

¹⁷ Ces éléments seront détaillés tout au long de ce document.

3.3.4. Les notes de bas de page

Placées en bas de page, ces notes apportent, habituellement, des précisions de lecture concernant le propos. Elles assurent ici une quadruple fonction. Tout d'abord, les notes permettent, de manière traditionnelle, d'étayer le propos sur les plans académique et socio-professionnel. Elles précisent certaines définitions, sources ou encore références et explicitent les choix effectués pour l'emploi de certains termes. De manière plus inédite, certaines notes sont employées ici comme des sortes de clin d'œil sociétaux. Elles apportent, en effet, des références moins académiques, parfois historiques, issues d'une culture populaire, ou encore d'un vécu personnel. Ensuite, certains choix de rédaction, plus ou moins engagés, sont parfois clarifiés en note de bas de page. Leur fonction est donc ici de renforcer, de préciser et de défendre les choix rédactionnels opérés. Enfin, recourir aux notes de bas de pages nous permet également d'accompagner le propos en renvoyant vers d'autres parties du document. Du fait de cette quadruple fonction, ces notes sont nombreuses et parfois longues.

3.3.5. Les mots de la thèse : un lexique pour accompagner la lecture

La traduction des termes et l'élaboration d'une langue commune sont des éléments importants de cette thèse¹⁸. À partir de définitions stabilisées avec et par les interlocuteurs et interlocutrices concernés (agents de terrain, préventeurs, encadrement, RH, équipe de recherche, etc.), un document de synthèse a été co-construit pour recenser les mots et sigles et les contextualiser à cette recherche.

¹⁸ Cet élément est développé dans le chapitre 2 concernant la négociation.

Tome 1

Problématisations de la recherche-intervention



Introduction du tome 1

Cette recherche, inscrite en sciences de l'éducation et de la formation, s'attache à relier les sphères sociale et académique, en visant à la fois l'élaboration de connaissances, à partir des réalités du monde de la pratique, et une contribution au changement social, en permettant aux professionnels et professionnelles de participer pleinement à la recherche. Ainsi, le processus de problématisation de cette recherche comprend deux volets interdépendants : un volet professionnel et un volet scientifique. La clef de voûte d'un tel projet se situe dans la négociation entre les partenaires, professionnels et universitaires, d'une commande de recherche réalisable et socialement utile. En effet, la commande n'est jamais une simple réponse à une demande ou à une offre (Marcel, 2010). Elle découle d'une négociation autour d'objectifs complémentaires et « culmine dans la formulation d'une entente » (Rhéaume, 2009, p.203). Selon Broussal et Bedin (2016), cela s'opère par la mise en relation et l'engagement progressif des partenaires « au cours d'un processus de traduction complexe (Callon, 1989) » (p.1) et par des mouvements successifs allant « “des” demandes sociales hétérogènes à “une” demande sociale plus consensuelle jusqu'à “la” demande d'intervention et la commande formelle » (p. 1). Ce premier tome retrace ainsi l'élaboration de cette commande¹⁹, allant de l'évocation d'un problème social à plusieurs facettes jusqu'à la contractualisation²⁰ d'une recherche-intervention. Afin de décrire les différentes étapes qui permettent le passage d'un besoin exprimé à une commande formalisée, nous nous appuyons sur les travaux de Aussel (2013), qui structurent le processus d'élaboration de la commande en trois étapes : médiatiser, négocier et contractualiser. La première étape correspond au relais d'une demande sociale par les instances dirigeantes. Nous la présentons dans le premier chapitre intitulé « contextualisation de la demande sociale ». La deuxième étape est la phase de négociation durant laquelle l'équipe de recherche, ayant reçu la demande, présente une proposition de recherche à la fois empreinte de son autonomie et contextualisée au terrain de recherche. Nous détaillons ce point dans le chapitre 2, intitulé « structuration de la commande ». Pour finir, la contractualisation de la demande, troisième et ultime étape, est développée dans le dernier chapitre de ce tome, sous le titre « opérationnalisation *via* une démarche de recherche-intervention ».

¹⁹ Les étapes sont présentées de manière chronologique.

²⁰ Nous faisons le choix de présenter, dans ce tome, les différents aspects, contextuels et théoriques, qui nous ont permis de problématiser la demande de départ avec les acteurs de terrain.

Chapitre 1

Genèse de la demande sociale

Afin de décrire les différentes étapes qui permettent le passage d'un besoin exprimé à une commande formalisée, nous convoquons le processus d'élaboration, en trois étapes, proposé par Aussel (2013)²¹, et les travaux de Bedin (1999) concernant les faces des demandes institutionnelles. Ainsi ce chapitre présente la médiatisation première²² des trois étapes du processus d'élaboration de la commande caractérisé par Aussel (2013). La médiatisation correspond au relais des demandes sociales²³ hétérogènes (Broussal et Bedin, 2016) portées par les sujets politiques²⁴ (Bedin, 1999) et leurs argumentaires. Verbaliser et mettre en discussions les points de vue des différents demandeurs permet d'harmoniser les visions et d'élaborer une demande sociale consensuelle (Broussal et Bedin, 2016) et explicite. Ce chapitre met en lumière cette genèse en présentant la médiatisation des questions de santé au travail des agents de collecte au travers des demandes sociales portées par les acteurs politiques. Afin d'illustrer toute la complexité de ce processus et des demandes sociales, cette partie s'attachera également à détailler les deux facettes des demandes institutionnelles (Bedin, 1999) : les demandes émergentes explicites et les demandes latentes.

Médiatiser les questions de santé au travail permet un voyage dans le monde de la collecte des déchets, à la découverte du métier, de ceux qui s'en chargent et du contexte social. C'est un panorama de la situation de départ par une immersion dans ce domaine parfois méconnu. Pour cela, après avoir présenté l'institution et le besoin

²¹ Pour stabiliser les trois étapes de la formalisation de la demande sociale, Aussel (2013) s'est appuyée sur les travaux d'Aballéa (1995), de Bedin (1999) et de Poulin-Mallet (2005), concernant la demande sociale, ainsi que sur les apports de Strauss (1992) concernant la négociation.

²² Les deuxième et troisième étapes seront présentées dans les deux chapitres suivants.

²³ Nous distinguons trois catégories de demandes sociales : la demande de départ ; les demandes hétérogènes et enfin la demande commune. Ces éléments sont détaillés dans le paragraphe 1.3.1.

²⁴ Sous le terme de sujets politiques nous considérons ici les différentes instances politiques qui ont un rôle décisionnaire concernant la santé au travail : employeur, service prévention, direction technique et syndicats. Ces éléments seront précisés durant ce chapitre.

initial, nous nous appuierons sur la littérature du domaine²⁵, pour présenter et étayer les demandes²⁶ portées par chaque acteur politique, en questionnant l'articulation entre travail et santé. Nous nous efforcerons pour cela de répondre à deux questions qui structureront ce chapitre : « où ? » et « qui ? ». En fin de chapitre²⁷, un tableau récapitulatif synthétisera les demandes explicites et latentes et nous terminerons en présentant la demande stabilisée.

1. Au départ, la demande

Avant de détailler les aspects du besoin initial, puis l'émergence²⁸ des demandes, nous présentons l'institution dont il est question ici afin d'en percevoir les contours. Un premier tour d'horizon expose la finalité du service public et l'organisation de la fonction publique. Puis le propos se centre sur le versant concerné ici, *i.e.* la fonction publique territoriale, et sur les éléments propres à cette métropole.

1.1. Carte d'identité d'une métropole de taille moyenne

1.1.1. Présentation du service public et de la fonction publique en France

Le terme de service public, apparu initialement au début du 18^e siècle, est réaffirmé et structuré en 1789, pendant la Révolution française (Scot, 2006). La Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen, stabilise en effet la notion d'intérêt public, en établissant une distinction entre « les activités d'intérêt général relevant de l'autorité publique et les activités particulières relevant de l'intérêt privé » (Scot, 2006, p.40). Le concept juridique de service public, fondement du droit administratif, s'est stabilisé un peu plus tardivement. C'est une production du 19^e siècle reprise et enrichie au 20^e siècle (Margairaz, 2005). Le service public désigne alors les services assurés par l'État pour les citoyens et citoyennes. Les principes fondamentaux de la notion de service public sont établis à cette époque : la continuité, l'égalité d'accès et la mutabilité²⁹ (Scot, 2006). En 1992, la Charte des services publics affirme deux nouveaux critères (Scot, 2006) : la laïcité (qui sous-tend le principe de neutralité) et la

²⁵ Certains des éléments présentés transcendent le secteur de la collecte aux niveaux national et international.

²⁶ Le terme de demande est défini dans la partie 1.3.1. Cette partie explicite les choix lexicaux liés à l'utilisation ce terme.

²⁷ Le tableau de synthèse est présenté en fin de chapitre (partie 4.2.1)

²⁸ La convergence des facteurs qui amènent à des demandes institutionnelles.

²⁹ La mutabilité est l'adaptabilité aux besoins et aux progrès.

domanialité (qui fait référence à la propriété publique et au principe de transparence). Adossée sur ces principes, la finalité du service public à la française est donc d'assurer des activités dont l'objectif est de satisfaire un besoin d'intérêt général, en octroyant des prestations aux usagers et usagères³⁰ (DGAFP, 2020) « en direction de la société tout entière » (Chevallier, 1983, p.14). Ces prestations touchent des champs variés tels que l'éducation, la santé et le système de soin, les réseaux de transport, l'accès à la culture et au sport, l'accès aux énergies (électricité, gaz, eau), etc. (Scot, 2006). La satisfaction de cette activité d'intérêt général peut être exercée directement par les services de l'administration³¹, *i.e.* par la fonction publique, ou bien sous sa responsabilité³². Dans le premier cas de figure, la fonction publique assure les missions de service public au sein d'organismes publics à caractère administratif (DGAFP, 2020, p.297). En effet, l'administration agit « en fonction [...] du bien commun du groupe ; aussi, la relation entre l'administration et le public est-elle en permanence médiatisée par “l'intérêt général” » (Chevallier, 1983, p.14). Et dans le second cas, la gestion de l'activité et sa mise en œuvre sont déléguées, par le service public, à un gestionnaire privé ou public, qui remplit alors une fonction d'intérêt général. Ce gestionnaire peut être un organisme public hors fonction publique (par exemple les caisses nationales d'assurance maladie³³), ou bien une institution privée financée par une collectivité publique (la Sécurité sociale par exemple, qui relève du droit privé, mais qui est chargée d'une mission de service public), ou encore une entreprise publique³⁴ de droit privé (par exemple, pour ne citer que les plus connues, la Poste, la SNCF, France Télévision, la Française des Jeux, ou encore EDF et Radio France). La fonction publique est historiquement définie comme le bras de l'État œuvrant au bon fonctionnement de la

³⁰ Nous appuyant sur la définition de Chevallier (2012), nous considérons les usagers et usagères du service public comme les bénéficiaires de l'action administrative : « utilisant les services que l'administration met à disposition, recourant aux prestations qu'elle lui offre, l'utilisateur apparaît comme le bénéficiaire de l'action administrative. » (p. 23-24)

³¹ Dans ce cas, l'activité de service public est directe. Ce premier aspect du service public renvoie à la gestion, par une structure publique d'une activité d'intérêt général, *i.e.* à la conception historique (de 1908) du service public.

³² Dans ce second cas, la gestion de l'activité est déléguée par le service public à un gestionnaire privé ou public. On parle donc de lien indirect. Cette conception renvoie quant à elle, à une perception du service public comme une activité d'intérêt général, qui peut être déléguée, sous le contrôle de l'Administration, à une structure autre que la sienne (privée ou publique). Cette notion de délégation a été créée en 1938.

³³ Ce sont des établissements publics à caractère administratif (EPA).

³⁴ Selon l'INSEE (2019) c'est « une entreprise sur laquelle l'Etat peut exercer directement ou indirectement une influence dominante du fait de la propriété ou de la participation financière, en disposant soit de la majorité du capital, soit de la majorité des voix attachées aux parts émises ». Ces sociétés sont donc détenues majoritairement par l'Etat. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4277841?sommaire=4318291>

société, en assurant les fonctions quotidiennes d'intérêt général et la continuité des services publics auprès des Françaises et des Français. Concrètement, le terme fonction publique désigne l'ensemble des agents (titulaires et contractuels) qui exercent des emplois liés à une mission de service public au sein de l'un de ses trois versants : la fonction publique d'État³⁵ (FPE), la fonction publique territoriale³⁶ (FPT) et enfin, la fonction publique hospitalière³⁷ (FPH). L'ensemble de la fonction publique emploie plus de 5,6 millions d'agents (DGAFP, 2020), ce qui représente en France près d'un salarié sur cinq. Près de la moitié de ces agents sont employés par la FPE, un tiers par la FPT et enfin, 20% sont employés par la FPH. Les personnels relevant de la fonction publique sont employés sous divers statuts : les agents statutaires (fonctionnaires), les contractuels (de droit privé ou public), les vacataires et enfin les intérimaires (DGAFP, 2020).

1.1.2. La fonction publique territoriale : missions et organisation

Créée en 1984 dans le cadre de la décentralisation (loi du 26 janvier 1984, relative à la fonction publique territoriale), afin d'octroyer aux collectivités les moyens humains et matériels pour assurer leurs nouvelles compétences, la fonction publique territoriale est aujourd'hui un acteur indispensable du quotidien des habitants et habitantes de la cité. Elle regroupe les personnels des collectivités territoriales (les communes, les départements et les régions), des établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) et des offices publics de logements sociaux. Les EPCI, organismes administratifs de la fonction publique territoriale regroupent plusieurs communes qui souhaitent développer et assumer leurs compétences en commun. C'est la mise en œuvre d'une forme de coopération entre communes, d'intercommunalité. Il existe plusieurs types d'EPCI : les syndicats de communes, les communautés de communes, les communautés urbaines, les communautés d'agglomération, et enfin, les plus récentes, les métropoles³⁸. Les communes ainsi regroupées assument, en commun, certaines missions de service public. Dans le cas de notre étude, il s'agit d'une métropole de taille moyenne.

³⁵ La FPE est composée des ministères et des établissements publics administratifs au niveau national. Par exemple, Pôle emploi, ou encore ceux très connus dans le milieu universitaire : le Crous, le CNRS, ou l'Inserm.

³⁶ La FPT se déploie aux niveaux des régions, des départements et enfin des communes. Elle se compose des collectivités territoriales appartenant à ces trois niveaux, et des établissements publics administratifs locaux. Par exemple, le Sivom ou les offices de gestion HLM. Nous reviendrons sur ce point dans la sous-partie suivante.

³⁷ La FPH est, quant à elle, constituée par les hôpitaux publics, dont les CHU et les syndicats inter-hospitaliers et les établissements publics locaux sociaux et médico-sociaux.

³⁸ Les métropoles sont donc un type d'EPCI à fiscalité propre qui associe plusieurs communes.

1.1.3. Une jeune métropole assumant des compétences variées

Après une évolution régulière des status de coopération entre les communes sur les vingt dernières années, cette métropole³⁹ créée en janvier 2015. C'est donc une jeune métropole qui regroupe aujourd'hui 37 communes pour plus de 780 000 habitants et habitantes (recensement de 2018) répartis sur une superficie de plus de 45 000 hectares.

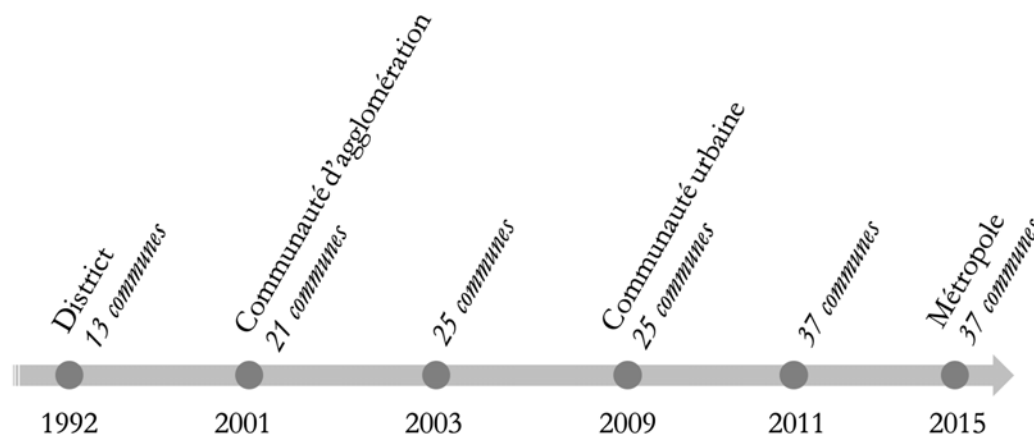


Figure 1 - Dates fondatrices de cette jeune métropole

Ces communes se sont associées au sein d'un espace de solidarité, une métropole, pour assurer des services publics et conduire ensemble des projets d'intérêt intercommunal⁴⁰, répondant aux besoins des populations locales, à partir des compétences qui lui sont confiées par la loi. Ces domaines d'action sont variés et s'inscrivent à plusieurs niveaux. Au niveau de proximité, nous pouvons noter, entre autres, l'accès à l'eau potable et à l'assainissement, la gestion des déchets, la propreté urbaine, la voirie et l'entretien des espaces verts, etc. Au niveau local, ses compétences sont orientées autour de la mobilité et les transports en commun, l'environnement et le développement durable, l'habitat et la cohésion sociale, l'aménagement urbain et l'urbanisme, le soutien à l'emploi, l'accès culturel et sportif, etc. Pour finir, aux niveaux national et international, nous pouvons mettre en avant ses compétences concernant le rayonnement et le développement économique et touristique. Afin d'assurer ces missions de service public, cette métropole est coordonnée par deux entités, l'une délibérative et l'autre exécutive. Concernant l'assemblée délibérante, cette métropole

³⁹ Les termes EPCI, établissement public, collectivité et métropole seront utilisés, dans ce document, de manière analogue.

⁴⁰ La mairie a, quant à elle, à sa charge d'assurer les services municipaux de proximité et du quotidien, notamment, dans les domaines de l'éducation et de la famille, ou encore de la tranquillité publique et de la solidarité.

est administrée par un conseil métropolitain, composé de 134 élus métropolitains, représentant chacun des communes membres. C'est l'instance délibérative de la métropole, lieu d'examen, de débats et de vote des affaires de la métropole. Un bureau restreint est constitué par le conseil pour examiner les délibérations. Il est composé du président, de vingt vice-présidents, des quinze présidents de commissions et d'autres membres dont les places tournent⁴¹. L'exécutif est assuré, quant à lui, par le président de la métropole, élu par le conseil métropolitain, et par ses adjoints. Ils forment ainsi une commission permanente, qui prépare, applique et fait exécuter les décisions votées par le conseil métropolitain. L'administration est chargée de la mise en œuvre de ces projets, au service des usagers et usagères. Ainsi, le président de la métropole est également chef des services administratifs de la métropole. Il est à ce titre responsable des personnels métropolitains⁴² et désigné sous le terme d'autorité territoriale. Le directeur général des services (DGS), placé sous l'autorité du président de la métropole, assure la coordination générale de la structure administrative mettant en œuvre au quotidien les projets et missions de service public de proximité précédemment cités. Dans cette métropole, ces tâches sont distribuées entre onze directions générales, organisées en 62 sous-directions et réparties ensuite en de nombreux services spécifiques. Plus de 13 000 personnels, évoluant sur près de 300 métiers différents, sont employés par cette collectivité pour remplir ses missions de service public. Certaines directions sont transversales, et se situent en appui des autres directions. C'est par exemple le cas de la direction des ressources humaines, ayant en charge la gestion des ressources humaines, et du pôle santé, ayant en charge la santé au travail des personnels de cette métropole.

1.1.4. La gestion des déchets, une compétence complexe à plusieurs niveaux

Concernant plus spécifiquement la gestion des déchets, c'est une compétence complexe qui relève de plusieurs niveaux, dont celui de la métropole. En effet, en France, c'est l'État qui détermine la ligne de conduite de la gestion des déchets. Il fixe pour cela une politique nationale et un cadre réglementaire, traduits principalement dans le Code de l'environnement⁴³. Cependant, la gestion des déchets relève en réalité d'une quadruple compétence :

⁴¹ Ces places tournent, entre autres, entre les maires des 37 communes de la Métropole.

⁴² Dans notre cas, le président de la métropole est également maire, il est donc Maire-président et responsable, à ce titre, des personnels municipaux et métropolitains.

⁴³ Dans le chapitre relatif à la prévention et à la gestion des déchets.

- de l'État, comme nous venons de le voir : en effet, à partir des directives européennes⁴⁴, le ministère en charge de l'écologie établit un plan national de prévention de la production de déchets, pour une durée de 6 ans. Ce plan se donne comme objectif de cibler l'ensemble des acteurs impliqués dans la production des déchets : les consommateurs, les distributeurs, les producteurs et enfin les acteurs publics. L'État a également en charge la gestion des déchets nucléaires et radioactifs ;
- de la Région : depuis la loi NOTRe (du 7 août 2015), la Région prend en charge l'élaboration d'un plan régional de prévention et de gestion des déchets, concernant les déchets ménagers et assimilés, les déchets d'emballages ménagers, les déchets textiles, les déchets amiantés et les véhicules hors d'usages, et ce quel que soit le type de producteur (ménages, activités économiques, collectivités, etc.) ;
- du Département : qui a en charge, depuis 2000 (Ministère de l'Environnement et de l'Équipement, 2000), l'élaboration des plans départementaux de prévention et de gestion des déchets non dangereux (qui regroupe les déchets ménagers et assimilés) et les plans départementaux de gestion des déchets de chantier du bâtiment et des travaux publics ;
- et enfin, de la commune : qui est responsable, depuis la loi de 1975 (loi 75-633 du 15 juillet 1975), de la collecte et du traitement des déchets ménagers et assimilés et de la mise en œuvre des objectifs et des plans nationaux. Généralement, les communes délèguent cette compétence à l'EPCI dont elles sont membres. C'est le cas ici où les communes sont regroupées au sein d'une métropole, qui leur permet d'assurer, en commun, certaines missions de service public, dont l'organisation des services de gestion des déchets, *i.e.* les prestations de collecte, de traitement et de prévention des déchets⁴⁵. La métropole a donc pour compétence l'élimination et la valorisation des déchets ménagers et assimilés des communes de son territoire. La responsabilité quotidienne de la mise en œuvre de ces missions de gestion des déchets revient ensuite à l'administration.

1.1.5. Mise en œuvre de la compétence d'élimination et de valorisation des déchets

Sur le plan logistique, c'est la direction des déchets, située au sein de la direction générale des services techniques, qui assure la gestion des déchets sur l'intégralité de

⁴⁴ Les directives nationales françaises transposent, depuis 2008, la réglementation européenne relative aux déchets (directive cadre 2008/98/CE du 19 novembre 2008), qui définit les déchets, prône la prévention et le recyclage et fixe les objectifs pour les États membres.

⁴⁵ Un programme local de prévention de production des déchets est élaboré pour cela.

la métropole, exception faite de quelques communes, déléguées à d'autres services pour des collectes spécifiques (encombrants et déchets verts). Les missions de cette métropole dans la gestion des déchets sont : la prévention, le ramassage, le traitement, le recyclage et la valorisation des ordures ménagères, des déchets verts et des encombrants, sur l'ensemble de son territoire soit sur une superficie de plus de 45 000 hectares. En 2017, la production de déchets ménagers et assimilés représente plus de 360 000 tonnes⁴⁶ (Rapport annuel⁴⁷, 2017), dont plus de 260 000 tonnes d'ordures ménagères et assimilées⁴⁸, concernées directement par la collecte. Ces données se traduisent sur le terrain par une grande diversité des métiers de gestion des déchets (agent de collecte, gardien de déchèterie, administratifs, etc.), une pluralité des postes et lieux de travail et des activités variées. En effet, pour répondre à sa mission, la direction des déchets et moyens techniques dispose de près de 1000 postes répartis en différents services : un pôle administratif, un pôle étude et développement, un pôle exploitation (service de collecte des déchets), un pôle ateliers, un pôle stratégie et enfin un pôle développement des moyens techniques. Concernant plus spécifiquement le service de collecte des déchets ménagers et assimilés, en 2016, sont comptabilisés dans cette métropole un peu plus de 660 postes, répartis en sept dépôts pour assurer quotidiennement la collecte des déchets.

1.2. Le besoin initial : constats humains, financiers et politiques

Cette rapide présentation de l'institution permet de situer de manière plus fine l'établissement et le secteur dont il est question ici, pour préciser ensuite la formulation de la demande de départ émanant de cette métropole. Initialement, l'argumentaire du projet, présenté par la métropole, repose sur des préoccupations sociales à la fois humaine et économique, et s'inscrit dans une refonte du service de prévention pour la santé.

⁴⁶ Cela représente une production totale annuelle de 480 kilos de déchets par habitant et habitante, dont 352 kilos d'ordures ménagères ou assimilées.

⁴⁷ Document interne intitulé « Rapport Annuel 2017 des Déchets et Moyens Techniques, sur le prix et la qualité du service public d'élimination des déchets »

⁴⁸ Les ordures ménagères et assimilées regroupent les déchets issus de l'activité domestique quotidienne des ménages (des habitantes et habitants de la métropole) et des déchets des activités économiques collectés dans les mêmes conditions que ceux-ci (petites entreprises). Cela comprend donc : les ordures ménagères résiduelles (*i.e.* les sacs poubelles noir, jetés dans les bacs collectés), les emballages et papiers recyclables (jetés dans les bacs de tri collectés) et le verre (déposé dans les bornes de récupération).

1.2.1. Un besoin lié aux aspects sanitaires de l'activité

En effet, aux soubassements de la demande de départ, la directrice du pôle prévention pour la santé⁴⁹ s'émeut du taux d'incidence concernant l'accidentologie et l'absentéisme dans la direction des déchets. Un audit, mené par le pôle santé début 2016, révèle un nombre d'accidents de service⁵⁰ et un taux d'absentéisme alarmant au sein de la direction des déchets. Sur un équipage de trois, au moins un des agents de collecte⁵¹ déclare⁵² avoir été victime d'un accident dans l'année. Ainsi, chaque année, sont dénombrés plus de 250 accidents de travail (signifiés) dans le service des déchets de cette métropole. Cela correspond à près d'un accident de service déclaré par jour travaillé. Ces données locales sont en concordance avec les statistiques nationales relevant les atteintes pour la santé dans ce secteur. Chaque année sur le territoire, près d'un agent de collecte sur trois est accidenté. Et depuis une dizaine d'années, la

⁴⁹ Les termes service santé, service prévention, direction de la prévention, pôle santé, pôle SQVT et PSQVT sont utilisés de manière indifférenciée pour désigner le service de prévention pour la santé de cette métropole. Cette direction transversale, composée d'une équipe pluridisciplinaire (psychologues, ergonomes, assistantes sociales, conseillers prévention, etc.), a pour mission d'apporter un conseil, d'être un soutien aux directions et à l'ensemble des personnels concernant les questions de santé et de sécurité au travail. Elle participe et accompagne au déploiement d'une culture de prévention au sein de la collectivité, à deux niveaux : au niveau individuel par l'accompagnement individuel pour les agents en congé pour des raisons de santé, en situation de handicap ou de souffrance au travail ou pour une reprise d'activité, et au niveau des directions, par l'accompagnement à la construction de mesures préventives ou correctives adaptées, au déploiement des outils de démarche de prévention (évaluation des risques) et par l'élaboration des programmes d'action de prévention, à l'information et à la formation des personnels.

⁵⁰ Nous faisons le choix dans ce document d'utiliser de manière analogue les termes accident de service (utilisé dans la fonction publique seulement) et accident de travail (utilisé de manière usuelle dans cette collectivité).

⁵¹ Nous utilisons tout au long de ce document le terme agent que nous distinguons de la définition que lui donne Ardoino (2000). Ici, ce terme est parfois synonyme d'acteur, actrice, de partenaire de la recherche - lorsqu'il est employé pour désigner les agents du groupe de travail impliqués dans la recherche, mais plus généralement, il est employé pour désigner les professionnels et professionnelles de la collecte des déchets, et dans ce cas, cela désigne bien le métier et donc l'ensemble des agents de collecte ou encore le statut d'agent de la fonction publique, synonyme alors de fonctionnaire. Le terme agent désigne donc à la fois un métier (agent de collecte), un statut (fonctionnaire) mais aussi un rôle au sein de la recherche (agent du groupe de travail). Afin de faciliter la lecture et par choix de ne pas utiliser les termes agente et chauffeuse, longtemps associés à des valeurs péjoratives, les appellations du métier n'ont pas été féminisées de manière systématique. Nous faisons ici le choix de l'usage de la forme épïcène pour les termes agent et chauffeur. Les termes désignent ainsi de manière indifférenciée les agents féminins et masculins et les chauffeurs féminins et masculins. Pour les autres appellations, nous nous attacherons à employer les deux formes lorsque cela nous semble pertinent. De plus, utiliser le féminin serait nier le fait que dans cette métropole 99,8% des agents sont des hommes. Le collectif de plus de 660 agents ne comptait qu'une seule femme en 2017. Ce point sera développé dans le manuscrit.

⁵² Seuls les accidents de travail déclarés de manière officielle, *via* un formulaire de déclaration d'accident, et reconnus, sont comptabilisés.

fréquence d'accident du travail dans ce secteur est stable et deux fois supérieure à la moyenne nationale (INRS, 2012 ; DARES, 2014). Les agents de ce secteur ont donc deux fois plus de risque d'avoir un accident du travail que le reste des travailleuses et travailleurs français. Ainsi, le domaine des déchets figure parmi ceux rapportant les accidents du travail les plus graves et les plus fréquents en France (ANSES, 2019). Par ailleurs, la moyenne d'âge d'arrêt des activités physiques dans cette branche est de 39 ans pour les chauffeurs⁵³ comme pour les ripeurs et ripeuses (Cour des comptes 2011 ; Michel, 2011). Étant donnée la spécificité de l'activité et l'absence de polyvalence des postes, dès lors que les aptitudes physiques des agents ont disparu, il existe peu de débouchés. Le reclassement est difficile. Pour finir, au niveau national, les éboueurs, éboueuses et chauffeurs ont une espérance de vie diminuée de plus de sept ans par rapport aux cadres, et cette surmortalité est de près de deux ans par rapport aux ouvriers et ouvrières non qualifiés (Le Lay, 2014b ; INSEE, 2011 ; Volkoff, 2006). Ainsi, la première voie d'entrée de la demande concerne les aspects sanitaires de l'activité d'agent de collecte. Cet axe est peu surprenant, car historiquement, depuis le début du 19^e siècle, la question de la santé⁵⁴ des agents de collecte est abordée dans la littérature, *via* les dimensions physique et technique de l'activité⁵⁵ (ANSES, 2019), par une entrée épidémiologique et ergonomique. Ces approches offrent des listes étayées concernant les nombreux et multiples déterminants physiques des atteintes à la santé dans ce secteur (Cortel et Le Lay, 2011 ; ANSES, 2019).

1.2.2. Un raisonnement économique

Relayant la voix de l'autorité territoriale de cette métropole, du président de la métropole et de ses adjoints, la directrice du service prévention avance également un argument financier. En effet, l'absentéisme induit des coûts et réduit la rentabilité. En effet, quel qu'en soit le motif (maladie professionnelle, accident du travail, inaptitude) l'absentéisme occasionne un préjudice pour l'activité et implique des coûts financiers importants. Ils peuvent être directs (indemnisation de l'absence, gestion de dossier, etc.), ou indirects (formation d'un remplaçant, perte de performance, réorganisation,

⁵³ Concernant le terme chauffeuse, en nous appuyant sur le dictionnaire Larousse, qui le définit comme une chaise rembourée, et sur la perception négative de ce terme, nous faisons le choix d'utiliser le terme chauffeur pour désigner à la fois les conducteurs hommes et les conductrices femmes.

⁵⁴ Étudiée, au départ et durant de nombreuses années, uniquement par des épidémiologistes et des ergonomes.

⁵⁵ Le remarquable travail mené par Bourdouxhe, Guertin et Cloutier en 1992 sur l'étude des risques d'accidents dans la collecte des ordures ménagères, fait d'ailleurs toujours office de référence dans le secteur. Les travaux de Fontana, Chamoux et Albuisson (1995), Brehier, Dupery et Djemil (1999), ou encore de Volkoff (2006) sur les atteintes physiques des éboueurs et éboueuses sont eux aussi régulièrement mentionnés.

etc.). Au niveau local, le taux d'absentéisme dans le service de collecte des déchets est estimé à 0,8 pour l'année 2017 (Rapport interne à la métropole). Dans ce secteur, les deux principaux motifs d'absentéisme en France sont les maladies professionnelles et les accidents de travail. Concernant ce premier, les troubles musculo-squelettiques (TMS)⁵⁶ représentent plus de 87% des maladies professionnelles reconnues en France en 2017 (Santé Publique France). Ces sollicitations peuvent entraîner des atteintes musculaires, articulaires ou des tendons, ils se manifestent par des douleurs, des raideurs ou des pertes de force, qui entraînent une gêne dans les mouvements. Aujourd'hui en France et en Europe, ces troubles sont la première cause de maladies professionnelles indemnisées (Santé Publique France) et génèrent un coût direct de plus de 1 milliard d'euros par an (Santé Publique France). Cela représente plus de 10 millions de journées de travail perdues en France en 2014 (CNAMTS, 2014). Or, les coûts indirects induits par les TMS se chiffrent entre 10 et 30 fois le montant des coûts directs (ISEOR, 2002), ce qui représente donc un coût indirect qui oscille entre 10 et 30 milliards d'euros par an. Nationalement, nous notons dans le secteur de la collecte des déchets une très forte progression des déclarations d'accident de travail liés aux TMS ces dix dernières années (ANSES, 2019). Les maladies professionnelles reconnues ont également augmenté de 37 % dans ce secteur entre 2011 et 2015 (CRAMIF, 2015). Concernant les accidents de travail, annuellement en France, environ cinq accidents mortels sont comptabilisés dans le secteur de la collecte des déchets⁵⁷ (Guichardaz, 2015) et plus de 200 accidents du travail générant une incapacité permanente (ANSES, 2019). Par rapport au taux de mortalité annuel⁵⁸, le métier d'agent de collecte des déchets ménagers et assimilés est considéré comme le plus dangereux de sa filière (ANSES, 2019). Or, selon la FNADE (Fédération Nationale des Activités de la Dépollution et de l'Environnement), le coût financier d'un accident ayant entraîné une incapacité permanente partielle importante, ou le décès du salarié serait de plus de 400 000€, et ce, sans parler de l'impact de la perte d'une vie humaine. La seconde porte d'entrée de la demande concerne donc les aspects financiers de la santé au travail. Cet argumentaire est également peu surprenant, car depuis de nombreuses années, une approche économique est défendue, entre autres par l'ANACT (2007), pour convaincre les entreprises de financer une démarche de prévention pour la santé de leurs employés.

⁵⁶ Concernant ce point, un travail de master a été mené, dans le cadre d'une recherche en sciences de l'éducation et de la formation, afin de caractériser les déterminants des TMS dans les abattoirs. Piccardi, J. (2015). Modélisation de la situation à risque : les déterminants des troubles musculo-squelettiques dans les abattoirs. [Mémoire de master inédit]. Université Toulouse Jean Jaurès.

⁵⁷ Ce chiffre est stable depuis plus de 15 ans.

⁵⁸ Le taux de mortalité rapporte le nombre de décès annuels à la population employée dans le métier.

1.2.3. Un contexte politique

Afin de faire face aux nombreuses évolutions juridiques concernant la santé au travail dans la fonction publique⁵⁹ et suite à l'évolution de la communauté urbaine en métropole⁶⁰, une vaste réorganisation a été lancée en 2015 par l'autorité territoriale afin de réorganiser le service prévention de la métropole. Cette refonte majeure, tant dans son organisation interne que dans l'évolution de ses missions, a permis au pôle santé qualité de vie de voir le jour début 2016. L'équipe du pôle en charge de la prévention impulse, dès 2016, une nouvelle organisation de la prise en charge de la santé et de la qualité de vie au travail pour les milliers de personnels municipaux de cette métropole. Trois objectifs généraux sont identifiés concernant la santé au travail :

- la réduction des accidents de travail,
- la baisse de l'absentéisme,
- et l'amélioration de la qualité de vie au travail.

Pour y parvenir, la politique mise en place par les membres du service santé comprend deux volets : l'évaluation des risques et la décentralisation de la prévention dans les services.

1.2.4. Médiatisation de la demande de départ

Ce contexte de refonte fut le point de départ de la rencontre entre cette métropole et le laboratoire de recherche. En effet, en juin 2016, la responsable du pôle donne une interview dans laquelle elle présente les objectifs généraux poursuivis par la métropole concernant la santé au travail, ainsi que la politique mise en place. La future doctorante s'intéressant aux questions relatives à la santé au travail décide de prendre contact avec elle. La rencontre s'est tenue mi-juillet. Lors de l'entretien, la responsable présente ses préoccupations sociales et cible plus spécifiquement, parmi les 60 directions et les 300 métiers de cette métropole, la direction des déchets et le métier d'agent de collecte. En effet, par rapport aux trois défis poursuivis par la métropole, cette direction est identifiée, par le service prévention et l'autorité territoriale, comme l'une des directions prioritaires. La responsable du service

⁵⁹ Depuis 2012, la Direction Générale de l'Administration et de la Fonction Publique (DGAFP) dont l'une des missions est de piloter les politiques de ressources humaines au sein de l'Etat, s'est engagée dans une démarche visant à améliorer les conditions de travail des agents, et ce dans les 3 fonctions publiques. Cela s'est entre autres traduit en 2013 par la signature d'un accord relatif à la prévention des risques psychosociaux (RPS). Plus récemment, le 6 juillet 2016, la DGAFP et l'Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail (ANACT), ont signé une convention de partenariat, portant sur la prévention des risques psychosociaux (RPS), sur l'amélioration des conditions de travail et sur la promotion de la santé et de la qualité de vie au travail (QVT). La prévention pour la santé des agents du secteur public est donc actuellement une priorité nationale.

⁶⁰ Ce point est abordé précédemment, partie 1.1.3.

prévention et l'autorité territoriale cherchent donc à réduire le nombre d'accidents du travail et à résoudre les problèmes liés à l'absentéisme au sein de la Direction des Déchets. Afin de résoudre ce double besoin, leur demande de départ vise à être accompagnés par une équipe de recherche pour entreprendre une démarche d'évaluation des risques au sein de cette direction. Suite à cette première rencontre avec la future doctorante, la directrice du service santé estime qu'une recherche en Sciences de l'éducation et de la formation serait adaptée.

1.3. Médiatiser : du besoin à l'élaboration d'une demande commune

À partir de la formulation de cette demande initiale⁶¹, les acteurs institutionnels (autorité territoriale, service prévention, direction technique, et syndicats professionnels) ont débuté des discussions. Durant cette phase, la mise en lumière de la demande de départ et les débats ont fait émerger les demandes sociales⁶² explicites et latentes de chaque acteur institutionnel. La présentation des constats à l'origine du besoin identifié a engagé une réflexion, entre juillet et novembre 2016, avec l'ensemble des décideurs concernés, autour de la question de la santé au travail des agents de collecte des déchets. La responsable du service prévention et la future doctorante ont préparé et animé ces temps d'échanges. La présence de cette dernière sur le terrain, en amont du début officiel de la thèse, a permis une acculturation à l'organisation⁶³ et l'acquisition de connaissances sur le secteur de la collecte des déchets. Cette présence a également permis d'alimenter et de problématiser les termes de ces échanges *via* une littérature hétéroclite, à la fois scientifique, professionnelle et parfois même humoristique⁶⁴. Ces réunions ont abouti à la rédaction d'un préprojet partagé par l'ensemble des acteurs décisionnaires de cette collectivité.

⁶¹ émanant du service santé et de l'autorité territoriale.

⁶² Ce terme est explicité dans le paragraphe suivant (1.3.1.).

⁶³ Entre autres pour se familiariser avec la culture et les termes propres à l'institution, mais également pour identifier les membres du projet et pour percevoir les postures défendues par chacun.

⁶⁴ Pour n'en citer qu'un, le roman graphique de Backderf (2015), intitulé *Trashed*, qui décrit l'expérience d'un jeune contractuel engagé au sein du service de collecte des déchets de sa ville. A travers son récit, l'auteur dénonce de manière cynique les travers du service public américain, ainsi que la sur-consommation et nous fait découvrir l'environnement de travail des agents de collecte (le jargon, le rapport aux usagers, la sur-consommation, la relation hiérarchique, les joies et les peines du métier, etc.).

1.3.1. Des demandes hétérogènes à la demande commune

Petite précision lexicale, le choix a été fait d'utiliser le terme « demandes sociales » au pluriel lorsqu'il traduit les demandes hétérogènes émanant des différents décideurs politiques. *A contrario*, le terme est utilisé au singulier dans deux cas : lorsqu'il désigne la demande de départ émanant de la directrice du service prévention – et dans ce cas le terme « de départ » ou « initiale » lui est toujours accolé ; ou lorsqu'il désigne la demande finale, commune, formalisée entre les décideurs politiques, et dans ce cas, les termes « formalisée », « finale », « commune », « négociée » ou « consensuelle » lui sont accolés. Ainsi, trois temps sont distingués : la demande de départ, les demandes hétérogènes, pour arriver jusqu'à la demande commune. Selon Bedin (1999, cité par Aussel, 2016, p.109), « la seule demande explicitée ou formulée [considéré ici comme demande de départ] ne peut suffire à connaître l'intégralité de celle-ci et a fortiori à s'engager dans le projet. Il est important de cerner l'ensemble de ses contours et de ses zones d'ombre. » Afin de mettre en lumière toute la complexité de ce processus et des demandes sociales, les deux facettes des demandes institutionnelles sont détaillées ici, *via* la bi-modélisation du contenu de la demande d'étude (Bedin, 1999). En effet, nous nous intéressons à des formes particulières de demandes sociales : des demandes institutionnelles. Ces demandes descendantes, émanant des institutions politiques, sont composées de deux faces. La première, la face visible des demandes, est celle qui est exprimée et qui justifie l'intervention (Aussel, 2013). Ce sont les demandes émergentes (Bedin, 1999), explicites, formulées oralement (Bedin, 1999), les problèmes pratiques, qui, à première vue, justifient l'intervention (Bedin, 1999). La seconde, quant à elle, représente la face informelle des demandes (Aussel, 2013). Ce sont les demandes latentes (Bedin, 1999), dormantes, inexprimées, sous-jacentes, obscures, masquées, et souvent, les plus profondes et Bedin (1999) propose d'analyser « la demande d'étude [pour] faire émerger les éléments contradictoires des demandes sociales » (p. 97). Il s'agit ainsi de faire émerger la ou les demande(s) latente(s). Dans cette étape, les parties prenantes vont interagir en exposant leurs attentes concernant la prise en charge de la santé au travail des métiers liés à la collecte des déchets.



Figure 2 - Des besoins exprimés à la demande commune

1.3.2. Le préprojet : un outil d'argumentation et de médiation

Lors de plusieurs rencontres, entre juillet et novembre 2016, l'équipe de recherche a recueilli les problèmes identifiés par les différents actrices et acteurs sociaux et les a accompagnés pour formuler une demande pluridimensionnelle (Broussal et Bedin, 2016) commune. Afin de poser les premières bases de la négociation et de matérialiser l'engagement du pôle santé, de l'unité de recherche et de la doctorante ; la doctorante et la responsable du service ont rédigé, fin juillet, une lettre d'argumentation, reprenant les données locales (accidentologie et absentéisme) enrichies par des éléments nationaux et précisant l'inscription dans le projet global de refonte du service santé. La responsable du service prévention s'est appuyée sur ce document pour défendre le projet de recherche auprès de l'autorité territoriale afin de justifier la demande de financement et le souhaite d'être accompagnée par une équipe de recherche. Une réunion a été organisée avec le DGS et le directeur des ressources humaines (DRH) pour discuter du projet. Suite à cela, l'aspect financier a été ajouté à l'argumentaire initial. Afin d'engager une négociation entre les différentes parties concernées, un processus de rédaction collectif d'un préprojet (Bedin, 1999) s'est ensuite engagé, poursuivant une double fonction : un argumentaire justifiant les besoins et un outil de dialogue et de médiation. La réalisation de ce préprojet fut une base de discussion, un outil de dialogue, entre les différents décideurs sociaux pour permettre la verbalisation des demandes sociales hétérogènes et pour amener à l'élaboration d'une demande commune explicite liée à la santé des agents de collecte. Ces discussions se sont déroulées sur plusieurs mois, au cours de réunions animées par la future doctorante, lors desquelles différents acteurs institutionnels étaient associés. Le préprojet a été stabilisé en octobre par la future doctorante.

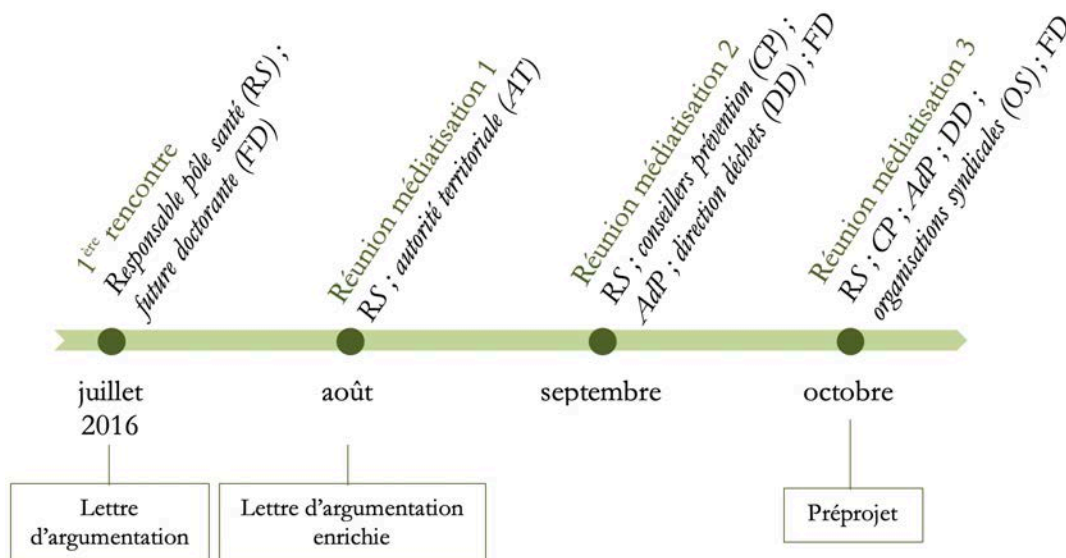


Figure 3 - Médiatisation : rencontres et documents élaborés

1.3.3. Médiatisation des questions de santé au travail dans le secteur de la collecte des déchets

Médiatiser les questions de santé au travail, au travers des demandes portées par les acteurs et actrices politiques, ouvre à la découverte de nouveaux pans de l'activité de collecte des déchets et de ceux qui s'en chargent. Ce partage semble important pour une meilleure compréhension de ce processus et pour une acculturation à ce secteur. En effet, certains acteurs et actrices politiques de cette métropole soutiennent que les aspects sanitaires de la collecte (accidentologie et absentéisme) ne peuvent, à eux seuls, décrire l'activité des agents. Au fil des rencontres, les échanges se font plus précis, et permettent une mise en lumière des demandes latentes et explicites en lien avec la santé et le travail. Ainsi, la volonté ici est de saisir l'articulation entre travail et santé en répondant à deux questions : « où ? » et « qui ? ». Afin de percevoir le premier aspect de cette articulation, nous questionnerons donc dans une première partie le « où », en détaillant les atteintes à la santé autant liée aux tâches qu'aux conditions matérielles et symboliques dans lesquelles elles s'exécutent ; et touchant à la fois les plans physique et psychique. En partant des réalités d'un travail concret, physique, organisé selon des techniques et des gestes précis, codés, nous présentons les éléments qui font de cette activité un métier. Nous nous questionnons ensuite sur le « qui », en présentant les profils des travailleurs et travailleuses des déchets et les acteurs de la santé au travail dans le contexte particulier qu'est la fonction publique territoriale, pour nous permettre de mettre en lumière les rapports de force et incompréhensions existantes concernant, l'objet qui nous intéresse : la santé au travail.

2. Le où : les conditions matérielles et symboliques de l'activité

Afin de percevoir le premier aspect de l'articulation entre travail et santé, le « où » est ici questionné, en détaillant les conditions matérielles et symboliques dans lesquels s'exécutent les tâches. Pour cela, nous détaillerons les multiples dimensions de l'activité : les domaines spatio-temporels ; les espaces symboliques et psychiques ; et enfin les structures d'emploi.

2.1. Domaines spatio-temporels

L'agent de collecte, comme tout professionnel, est intégré dans un milieu. Nous en précisons ici plusieurs aspects : tout d'abord sa place dans le traitement des déchets, l'organisation en équipage, le contact à la matière, l'aspect physique de

l'activité, les équipements de travail, l'environnement et le lieu de travail et enfin l'organisation de l'activité et la formation.

2.1.1. Premier maillon de la chaîne de traitement des déchets

L'agent⁶⁵ de collecte des déchets, appelé aussi équipier ou équièrre de collecte⁶⁶, assure le ramassage des déchets, le vidage dans le camion et leur transport jusqu'aux lieux de traitement ou de stockage (CNFPT, s.d.). Placés à l'arrière de la BOM⁶⁷, les ripeurs et ripeuses montent et descendent en fonction de la présentation des conteneurs et des déchets en vrac. Ils prennent en charge les déchets présentés, les déplacent ensuite jusqu'au camion, les vident, puis reposent le contenant s'il y en a un. Ils sont les premiers à intervenir dans le traitement des déchets. Les agents prennent en charge les déchets au plus proche des habitants et habitantes. Le ramassage s'effectue le plus souvent en porte-à-porte⁶⁸ ou, plus rarement, sur des points d'apports volontaires. En France, la collecte est souvent spécifique à un type de déchets. Elle peut concerner les ordures ménagères (OM), les déchets issus du tri sélectif, ou bien les déchets végétaux. Dans cette métropole qui comporte sept dépôts de collecte, un dépôt est spécialisé dans la collecte des déchets issus du tri sélectif, deux dépôts sont uniquement dédiés à la collecte des ordures ménagères, et les quatre autres dépôts collectent à la fois les déchets ménagers et le tri. Deux de ces dépôts ont également en charge la collecte des déchets d'origine végétale, les déchets verts (DV), sur leurs secteurs. Les agents ont aussi en charge le transport jusqu'aux lieux de traitement ou de stockage des déchets. Chaque déchet est ensuite pris en charge par une filière de traitement dédiée permettant sa revalorisation (incinération, recyclage, compostage, etc.). Pour cette métropole, il existe six lieux de traitement différents (deux incitateurs, trois sites de stockage, et un site de compostage). En fonction de l'organisation du service, les agents peuvent avoir en charge le nettoyage et l'entretien quotidien de l'intérieur et de l'extérieur du camion. Dans ce service, cela varie en fonction des dépôts. La direction technique insiste sur la nécessité, dans l'intérêt porté à la santé des agents, de prendre en compte la diversité des dépôts et des collectes.

⁶⁵ Le choix de cette appellation est détaillé dans la note de bas de page 51.

⁶⁶ Les termes équipier et équièrres de collecte et agent de collecte sont utilisés de manière interchangeable dans ce document.

⁶⁷ Lire partout benne à ordures ménagères. Benne à ordures ménagères, BOM, benne, camion benne et camion de collecte sont utilisés dans ce document de manière similaire.

⁶⁸ Ce terme désigne un mode d'organisation de collecte « dans lequel le contenant est affecté à un groupe d'utilisateurs nommément identifiables, et le point d'enlèvement est situé à proximité immédiate du domicile de l'utilisateur ou du lieu de production des déchets. La collecte en porte-à-porte s'applique plus aux déchets ménagers qu'aux déchets industriels » (Dictionnaire de l'environnement, s. d.).

2.1.2. Organisation d'un travail en équipe

Le travail s'organise en équipage. Un équipage est composé généralement de trois agents : un chauffeur et deux ripeurs ou ripeuses. Ces deux activités⁶⁹ sont regroupées sous l'appellation « agent de collecte »⁷⁰ (CNFPT, s. d.). Le ripeur ou la ripeuse, plus communément appelé éboueur, éboueuse, ou manœuvre⁷¹, est celui ou celle qui travaille à l'arrière du camion-benne. Le chauffeur-riper, quant à lui, est chargé de conduire la BOM et d'aider les manœuvres lors de la collecte. De manière très ponctuelle, leur nombre peut être réduit à un. Les agents sont, généralement, rattachés à un équipage. Dans ce cas, l'équipage est appelé équipage fixe, les agents ont une tournée attitrée et travaillent le plus souvent ensemble. Cependant, en fonction de l'organisation du service, les équipages peuvent varier (congrés, absence, etc.). Selon les organisations syndicales, ces éléments sont à prendre en considération, car ils peuvent avoir un impact sur la santé au travail.

2.1.3. Contact direct avec les déchets

D'autres disparités sont mises en avant par la direction des déchets. En effet, du fait de leur place de premier maillon de la chaîne, les agents de collecte sont en contact direct avec les déchets qu'ils sont contraints de manipuler (Corbin, 2011). Les contenants accueillant les déchets varient en fonction du type de déchet et de la politique de l'entreprise : des conteneurs, des caissettes, des sacs, ou encore des dépôts en vrac. Certains de ces contenants vont créer une distance entre les déchets et les agents qui les collectent alors que d'autres vont les exposer à un contact direct, par exemple le dépôt en vrac ou le dépôt en sac à même le sol. Dans cette collectivité, la majorité des collectes sont conteneurisées, c'est-à-dire que les usagers déposent leurs déchets dans des conteneurs spécifiques, uniformisés pour l'ensemble de la métropole. Cependant, l'utilisation de ces bacs est très récente dans certaines communes⁷² (depuis 2016) et n'est pas mise en place pour l'ensemble des collectes (par exemple pour les déchets verts). Or, le contact avec les déchets peut avoir un impact sur la santé des agents à court terme ou bien de manière différée, à long terme. Cela peut se traduire,

⁶⁹ Lorsque l'activité est spécifique au chauffeur cela sera précisée et la distinction sera faite entre chauffeur-riper et manœuvre.

⁷⁰ Le terme agent de collecte est parfois utilisé de manière plus générale et peut englober des tâches liées à la propreté et au nettoyage des espaces urbains (les balayeurs par exemple ou les agents de salubrités). La fiche ROME K2303 regroupe d'ailleurs l'ensemble de ces métiers sous une appellation unique « nettoyage des espaces urbains » (Pôle Emploi, 2019). Dans notre cas, nous nous focaliserons sur les métiers liés à la collecte des déchets.

⁷¹ Ces termes sont utilisés de manière interchangeable dans le document.

⁷² En 2016, la métropole a fait évoluer ses conditions de collecte des déchets pour les ordures ménagères, des emballages recyclables et des papiers, dans 12 communes, afin de les moderniser. Ces améliorations sont entre autres passées par une uniformisation des conteneurs.

par exemple, par des atteintes physiques dues à la présence d'objets coupants, de produits toxiques ou chimiques ou d'agent biologique dans les déchets qu'ils manutentionnent (Corbin, 2011 ; Dubois et Lévis, 2013). Ce point, lié à l'exposition aux déchets, est soulevé par les organisations syndicales. Elles relèvent que les principaux effets sanitaires de ce type d'exposition sont des coupures, brûlures, des blessures liées à des explosions, mais également des problèmes respiratoires (pathologies respiratoires, pathologies infectieuses, etc.) ou olfactifs.

2.1.4. Manutentions et engagement du corps

Autre altération de la santé, les atteintes physiques. La direction des déchets et le service santé affirment que malgré la généralisation des conteneurs à roulettes dans ce service, pour les collectes des déchets ménagers et de tri sélectif, les agents continuent à porter les bacs à la main, ce qui accentuerait la manutention des charges lourdes et engendrerait de nombreuses atteintes physiques. L'agent est ainsi contraint d'adopter des postures peu confortables (Corbin, 2011). Les organisations syndicales appuient le fait que, malgré l'apparition des conteneurs à roulettes, il est toujours nécessaire de les déplacer. De ce fait, chaque agent porte et déplace plusieurs tonnes de déchets par jour (Fontana et al., 1995 ; Brehier et al., 1999), entre 10 et 13 tonnes selon des statistiques nationales (Soares, 2011 ; INRS, 2012). Toujours concernant l'engagement du corps, le service prévention affirme que bien que le camion soit équipé de marchepieds, les agents préfèrent souvent courir à côté. Ainsi, le corps des agents est en permanence engagé dans l'action, sollicité par des mouvements répétés, des ports de charges lourdes, des vibrations et des efforts physiques (Le Lay, 2015 ; Volkoff, 2006). Selon de nombreuses études, la dimension physique du métier constitue une source de pénibilité avérée (Bourdouxhe, et al. 1992 ; Dubois et Lévis, 2013 ; Le Lay, 2009 ; Volkoff, 2006). Ce que confirment plusieurs analyses ergonomiques (Brehier et al., 1999 ; Fontana et al., 1995) qui dénoncent l'hypersollicitation physique. Ces sollicitations peuvent entraîner des atteintes musculaires, articulaires ou des tendons, regroupées sous le terme générique de troubles musculo-squelettiques (TMS). Ces troubles se manifestent par des douleurs, des raideurs, des pertes de force, qui entraînent une gêne dans les mouvements. C'est une préoccupation importante pour la direction du service de prévention pour la santé et pour les organisations syndicales. Selon le service prévention, ces atteintes seraient liées aux choix opérés par les agents (porter les bacs à la main, courir, etc.) et selon les organisations syndicales elles seraient liées à la nature même de l'activité (déplacements, charges lourdes, etc.).

2.1.5. Des équipements mécaniques et de protection

Pour le transport des déchets, les agents travaillent quotidiennement avec des bennes à ordures ménagères (BOM). Depuis une dizaine d'années, nous observons, en France, la mécanisation progressive des opérations de collecte des déchets (Lhuilier, 2005). Les BOM sont dorénavant dotées de mécanismes levant les bacs et de mécanismes compactant les déchets au fur et à mesure de la collecte. C'est le cas dans cette métropole. Afin d'éviter ce contact avec les déchets, avec les projections et afin de prévenir les risques routiers, des équipements spécifiques sont mis à disposition des agents (des gants, des parkas haute visibilité, etc.). Ce sont des équipements de protections individuelles (EPI, terme dorénavant utilisé par la suite). Ces dispositifs sont destinés à être portés par l'agent en vue de le protéger contre un risque susceptible de menacer sa santé ou sa sécurité. En France, une obligation légale contraint l'employeur à fournir des EPI aux salariés. La dotation est composée *a minima* : de vêtements haute visibilité (haut et bas), de gants, de chaussures de sécurité. Les personnels du service santé s'émeuvent d'observer que les agents ne portent pas toujours leurs EPI. Selon la responsable, cela pourrait expliquer une part non négligeable des déclarations d'accident de travail.

2.1.6. La voie publique comme lieu de travail

Parcourant le territoire, les agents interviennent directement sur la voie publique et ce quelle que soit la saison. Les organisations syndicales appuient le fait que, travaillant au milieu de la circulation, les agents sont ainsi exposés aux dangers liés à la circulation routière et risquent constamment l'accident sur la voie publique. Les syndicats affirment que les agents font face quotidiennement à des incivilités (dégradations, klaxons, etc.) mais aussi à des agressions verbales ou physiques.

2.1.7. Environnement nocturne et amplitudes horaires variées

Autre point notable concernant cette activité : le travail de nuit. En effet, selon l'organisation des dépôts de cette métropole, le travail s'effectue en matinée, à partir de 3 ou de 5 heures, ou en soirée à partir de 19 heures. Le travail s'effectue donc en horaires décalés, principalement de nuit, et dans certains dépôts du lundi au dimanche. L'amplitude horaire de travail est quant à elle variable. En effet, dans six des sept dépôts que comporte cette collectivité, les tournées s'effectuent « au forfait » (Dubois et Lévis, 2013, P.32). La pratique du « fini-parti », appelée aussi « à la quitte » ou du « fini-quitté » (Volkoff, 2006, p.67), permet aux agents de quitter leur poste une fois que la collecte est achevée, même si le nombre d'heures prévu dans leur contrat n'est

pas atteint. Historiquement,⁷³ cette flexibilité horaire, instaurée au milieu du 19^e siècle, permet des ajustements afin de faire face aux fluctuations de tonnage à collecter (Dubois et Lévis, 2013). Selon le service prévention, cette organisation de travail favorise l'accélération des tâches et les prises de risques.

2.1.8. Organisation de l'activité et risques sanitaires

Comme évoqué *supra*, l'activité de collecte et ses atteintes sur la santé des agents varient selon de nombreux facteurs. Selon les lieux et heures d'intervention par exemple (voie rapide, cœur de ville touristique, marché, etc.), mais aussi en fonction de l'organisation du service et de la nature des équipements (mécanisé, en porte-à-porte, par équipage de deux, etc.). L'examen des conditions de travail dans le secteur de la collecte permet de mettre en lumière le fait que les agents sont soumis à la fois à une activité physique intense et à des aléas externes aléatoires, en lien avec l'organisation du travail et le système technique, qui semblent avoir un impact sur leur état de santé (Gilles et Molinié, 2004 ; Morlet, 2011). Les organisations syndicales et le pôle santé défendent le fait que les situations de travail sollicitent les agents sur le plan physique et les exposent à des nuisances toxiques et chimiques, en raison de la nature même des activités mais également de la manière dont leur déploiement est organisé et des choix que les agents opèrent. Il est d'ailleurs reconnu que « le travail des éboueurs est exigeant et qu'il comporte des risques pour la santé et la sécurité » (Morlet, 2011, p.156).

2.1.9. Formation : peu de qualification

Les perceptions sociales, concernant le métier d'éboueur et d'éboueuse, renvoient les agents qui l'exercent à l'univers plus large du travail peu qualifié, peu évolué. Selon la direction du service, très peu de formations professionnelles existent et, lorsque certaines formations leur sont proposées, entre autres concernant les agressions ou les postures de travail, les agents ne souhaitent pas y participer. Tout s'apprend sur le tas, entre pairs, à l'arrière du camion (Corbin 2011). Même si cela tend à évoluer dans quelques collectivités⁷⁴, la plupart des éboueurs et des éboueuses débutent en effet leur activité directement à l'arrière du camion. Dans la fonction publique en général et plus spécifiquement dans cette métropole, c'est un emploi de

⁷³ Depuis plusieurs années la pratique du « fini-parti » est remise en question dans certaines métropoles françaises, entre autres à Paris, à Lyon, à Nantes et plus récemment à Marseille. Récemment, certaines collectivités ont expérimenté le travail de jour, entre 9 heures et 16 heures (Grenoble Alpes Métropole, 2018), mais cela reste relativement rare.

⁷⁴ Par exemple la création de « l'École de la propreté » à la Ville de Paris, avec une formation de quinze jours pour les nouveaux arrivants (Le Lay, 2014b, p.122).

catégorie C, accessible de manière directe, sans concours. Il est considéré comme non qualifié dans les classifications professionnelles et est rattaché à la CSP⁷⁵ des ouvriers (Le Lay, 2015a). Les représentations sociales relatives au métier de la collecte des déchets renvoient à un travail peu qualifié (Le Lay, 2015a ; Lhuilier, 2005). Ces représentations sont partagées par la direction du service et la direction du service prévention.

2.2. Structures d'emploi hétérogènes

Comme abordé précédemment⁷⁶, la direction des déchets assure la gestion des déchets sur l'intégralité de cette métropole, exception faite de quelques communes, déléguées à un autre service pour des collectes spécifiques (encombrants et déchets verts). En effet, la quadruple responsabilité de la métropole concernant la gestion des déchets (prévention, collecte, traitement, recyclage et valorisation) se traduit sur le terrain par une grande diversité des métiers, une pluralité des postes et lieux de travail et des activités foncièrement différentes.

2.2.1. Des modalités de collecte variables et organisation par dépôts

En effet, pour répondre à sa mission et permettre un maillage du territoire, le service de collecte des déchets dispose de plus de 660 postes répartis en différents dépôts et plus de cent-soixante BOM. L'organisation de ces dépôts est très variable, allant de neuf postes à cent soixante-dix. Ainsi, en fonction des dépôts, entre trois et vingt-deux équipages sortent quotidiennement pour collecter les déchets. L'organisation interne est donc difficilement comparable entre les dépôts. En plus de son envergure, chaque dépôt a des spécificités de collecte. Quatre dépôts assurent la collecte des ordures ménagères ainsi que du tri. Deux dépôts assurent en plus la collecte des déchets verts. Un dépôt assure uniquement la collecte du tri et deux dépôts uniquement la collecte des déchets ménagers. Nous observons donc, dans un même secteur, plusieurs types de collectes très différentes les unes des autres qui engendrent des organisations différentes. Par exemple, la collecte des ordures ménagères résiduelles et des emballages se fait principalement en porte à porte. D'autres collectes, les déchets ménagers et assimilés (DMA) par exemple, se font en apport volontaire ou en déchèterie. Et au sein d'une même activité, les modalités de collecte peuvent être très variables en fonction des communes. C'est par exemple le cas pour les déchets verts et les encombrants. Cela suppose donc l'utilisation de matériels spécifiques et des organisations locales propres à chaque activité (horaire, etc.). Par exemple dans

⁷⁵ Catégories Socio-Professionnelles

⁷⁶ Nous renvoyons le lecteur ou la lectrice à la partie 1.1 du Chapitre 1

certains secteurs la collecte s'effectue sept jours sur sept (dans les centres-ville), alors que dans d'autres parties de la métropole, la collecte ne se fait qu'une seule fois par semaine. Autre exemple, les sept dépôts assurent des collectes de matin. Pour six d'entre eux à partir de cinq heures et pour un à partir de trois heures et demie. Deux des dépôts assurent, en plus, des collectes le soir, dédiées uniquement aux centres-ville. Ces collectes débutent à dix-neuf heures. Une figure reprend, ci-dessous, ces différents éléments. Concernant le cadre d'emploi, cela varie également entre les agents et entre les dépôts, certains agents sont titulaires ou stagiaires, considérés à ce titre comme fonctionnaires et d'autres sont contractuels, donc employés sous le régime du droit privé. Le pourcentage d'agents contractuels par dépôt varie de 13% à plus de 22%. Au vu de ces nombreuses modalités de collecte, la direction des déchets défend donc la nécessaire prise en considération des spécificités afin d'apporter des réponses adéquates et adaptées à chaque dépôt et pour chaque activité.

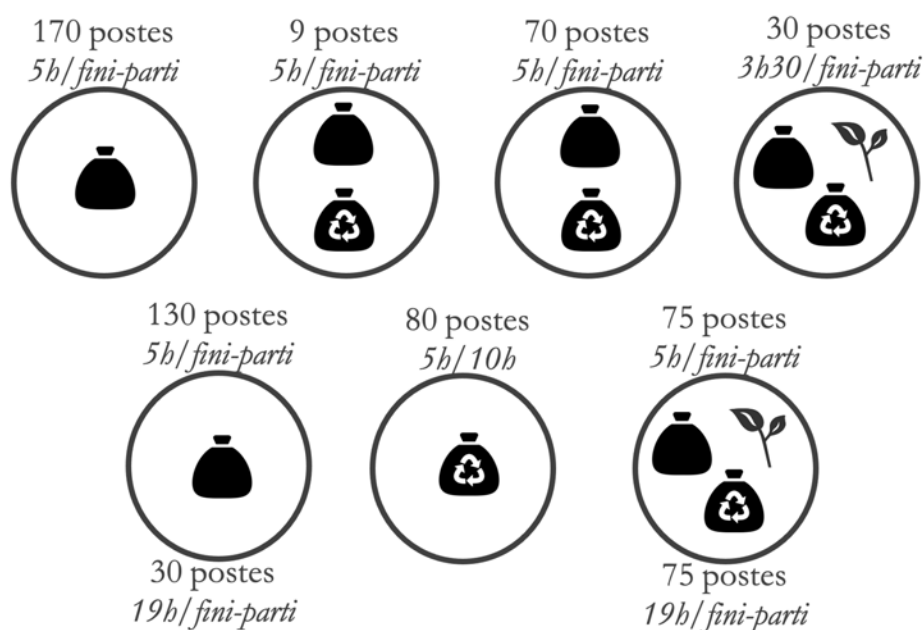


Figure 4 - Organisations et modalités de collecte des dépôts de cette métropole en 2016

2.2.2. Une structure de gestion public/privé

Dans cette métropole, les agents de collecte ont le statut de fonctionnaire, pour une grande majorité⁷⁷, titulaires et rattachés à la fonction publique territoriale. Cependant, en France, certains sont employés du secteur privé, dans des entreprises ou associations. Sur le territoire, une évolution du statut d'emploi s'observe, passant du public au privé. Cette tendance de privatisation du secteur, crainte par les agents dans cette métropole, est évoquée par les syndicats. En effet, en termes

⁷⁷ Le pourcentage d'agents contractuels par dépôt varie de 13% à 22%.

organisationnels, concernant la gestion des déchets, les communes et leur EPCI peuvent choisir d'assurer la totalité de la gestion en régie, *i.e.* avec des personnels territoriaux, ou bien de déléguer tout ou une partie à une entreprise⁷⁸, dans le cadre d'une délégation de service public ou de marchés publics. Cette montée des partenariats entre le public et le privé dans le secteur des déchets illustre parfaitement l'une des transformations fondamentales de l'action publique qui délègue certaines tâches au privé (ANSES, 2019). Pour les ordures ménagères, en 2011, un peu plus de la moitié des collectivités étaient en marché de prestation (ADEME, 2011). Et selon l'enquête du ministère de l'Environnement, de l'Énergie et de la Mer réalisée en 2014, 60% des emplois de ce secteur concernent le secteur privé et les 40% restant relèvent du secteur public (Ministère de l'Environnement, de l'Énergie et de la Mer, 2017). La tendance générale tendrait donc vers une privatisation du secteur⁷⁹. C'est en tout cas une crainte régulièrement évoquée par les personnels et par les organisations syndicales du secteur.

2.2.3. Une organisation du secteur en mouvement

Depuis les années 2000, l'évolution des profils des travailleurs et travailleuses recrutés, l'augmentation de la quantité de déchets ménagers⁸⁰, la création des plans nationaux, régionaux et départementaux, la montée en puissance des partenariats public/privé et la généralisation et le développement des consignes de tri et de recyclage conduisent les services des déchets à repenser l'organisation générale, afin de s'adapter à ces nouveaux territoires et à ces nouveaux enjeux. Ces évolutions législatives et mesures nationales induisent des réorganisations importantes au niveau local au sein des services de gestion des déchets. Le programme des tournées évolue, avec des tournées hebdomadaires ou bimensuelles et se spécialise par déchet : déchets ménagers, tri sélectif, verre, etc. Ces réorganisations, soumises à des évolutions législatives de plus en plus fréquentes dans le secteur, sont essentiellement centrées sur les déchets et la transition énergétique verte : réduction, réemploi, optimisation du tri sélectif, l'économie circulaire, etc. En témoignent par exemple les nombreuses lois, mesures et plans parus durant les vingt dernières années (ANSES, 2019) qui se traduisent par une complexification de la programmation et la planification en matière de gestion des déchets sur le plan national, et qui ont un impact direct sur

⁷⁸ Le terme générique d'entreprise peut désigner dans ce secteur une pluralité d'organismes de droit privé ou public : des structures associatives ou non, à but lucratif ou non, des établissements publics, des établissements mixtes privé/public, des collectivités territoriales, des prestataires de services, des syndicats mixtes intercommunaux, etc. (ANSES, 2019).

⁷⁹ Sur le territoire français, il existe quelques grands leaders dans la gestion des déchets tels que Suez, Véolia ou Nicollin. Mais de manière générale, sur ce marché, les structures sont plutôt de petite taille (ANSES, 2019).

⁸⁰ Augmentation du tonnage de collecte de près de 1 500 tonnes en 2014 dans cette métropole.

l'organisation quotidienne des services de gestion des déchets. Selon les organisations syndicales, ces transformations créent des inquiétudes liées à l'incertitude de l'avenir dans le secteur ou à la recomposition de la filière et affectent directement le travail et ceux qui l'accomplissent au quotidien (Bret, 2020). Par exemple, avec le développement de différentes filières de traitement des déchets (tri sélectif, déchets dangereux, etc.), les agents de collecte, placés en première ligne de la filière, sont amenés à vérifier le contenu des bacs et faire remonter les erreurs. Nous remarquons aussi, depuis le lancement du Programme Local de Prévention des Déchets (PLPD) en 2012, de véritables changements au sein du secteur avec par exemple l'apparition de missions nouvelles d'accompagnement et de sensibilisation des usagers. Cela se traduit au niveau local par l'apparition de nouveaux métiers, les ambassadeurs du tri, de nouvelles propositions : la visite des lieux de tri par exemple, et la conception d'outils de communication et d'interventions variées. Or, ces réajustements sont très peu mis en dialogue avec les enjeux psychiques qu'ils induisent et les questions de santé et de sécurité des personnels qui travaillent dans ce secteur.

2.2.4. Inscrit dans une dynamique

Comme exposé *supra*, la voie d'entrée de la demande, émanant de la direction du service santé, concerne les aspects sanitaires de l'activité d'agent de collecte, centrée sur les dimensions physique et technique du métier. Cependant, dans cette partie nous avons mis en lumière que les organisations syndicales étoffent et complexifient ce point d'entrée, en mettant en lien la santé avec les conditions de travail matérielles et symboliques. Détailler les espaces symboliques et psychiques mis en avant par les organisations syndicales du secteur et la direction du service nous a permis de dégager des affectations cognitives, affectives et psychiques, en raison de la nature même de l'activité, du manque de reconnaissance sociale, mais également de transformations qui affectent le travail et ceux qui l'accomplissent. Par exemple le développement de la mécanisation ou encore les réorganisations centrées sur la transition écologique. Ce qui justifie notre choix d'utiliser le terme de boulot dégradant (Bret, 2020) pour définir l'activité de collecte, plutôt que le terme de *dirty work* (Hughes, 1996) que nous

trouvons trop restrictif⁸¹. Or, nous remarquons que ces constats et les fortes sollicitations liées à l'activité sont peu mis en dialogue avec les questions de santé et de sécurité des personnels qui travaillent dans ce secteur. Détailler les conditions matérielles et symboliques dans lesquels s'exécutent les tâches, permet de mettre en avant un des points évoqués par les syndicats et la direction, selon lesquels, le travail sur les déchets s'inscrit dans une dynamique. La direction technique insiste sur la nécessité de prendre en compte la diversité des dépôts et des collectes dans l'évaluation des risques pour la santé des agents. Les syndicats défendent le fait qu'il est nécessaire de prendre en compte les évolutions des tâches et du cadre d'emploi dans l'organisation de l'emploi pour s'intéresser de manière fine à la santé des agents de collecte.

⁸¹ Le *dirty work*, ou sale boulot, tel que défini par Hughes (1996), renvoie à une double notion. En effet, Lhuilier (2005), citant Hughes, affirme que le sale boulot renvoie aux tâches et aux métiers : « “physiquement dégoûtants ou symbolisant quelque chose de dégradant et d'humiliant”. Mais il peut correspondre aussi “à ce qui va à l'encontre de nos conceptions morales les plus héroïques”. Si certains métiers comportent plus de “sale boulot” que d'autres (métiers de faible prestige, voire considérés comme indignes), tous les métiers comportent une part de “sale boulot”, c'est-à-dire des tâches dévalorisées ou désagréables » (p.77). Le sale boulot peut donc être qualifié en fonction de l'objet dont il traite ou bien de ses finalités (Molinier, et al., 2010). Molinier, Gaignard et Dujarier, mais aussi Poussin, partant eux aussi des écrits de Hughes, proposent en 2010 d'affiner cette définition en définissant deux notions : le « boulot sale » : « salissant et jugé physiquement dégoûtant » (p.12), qui correspond à la première partie de la définition de Hughes, par exemple égoutier ou embaumeur ; et le « sale boulot » : « qui laisse les mains propres mais s'avère moralement discutable » (p.12), qui se rapproche de la seconde partie de la définition, par exemple les métiers qui ont une mauvaise réputation (Croizet, Leyens, 2003). Pour faire cette distinction, les auteurs et autrices s'appuient sur le fait que la stigmatisation sociale n'affectera pas de la même manière les travailleurs et travailleuses qui font un boulot sale et ceux qui font du sale boulot. Pour permettre une meilleure distinction entre ces deux éléments, nous empruntons une citation de Coluche, issue de l'ouvrage (et du reportage) de Dumas et Demonpion (2020) intitulé « Des ordures et des hommes » : « ce sont les métiers dits sales comme éboueur ou égoutier qui contribuent le plus à la propreté et, paradoxalement, c'est dans les professions de prestige comme politique, financier, haut responsable qu'on trouve le plus d'ordures ». En 2014, Lhuilier ajoute une troisième catégorie de sale boulot, définie en fonction des manières de le faire : « faire du sale boulot » en opposition à « faire du bon boulot » (Poussin, 2010). Nous avons fait le choix dans ce document d'utiliser le terme de « boulot sale » tel que défini par Molinier, Gaignard et Dujarier en 2010, cependant, lorsque nous nous appuyons sur les propos de Lhuilier, nous faisons le choix d'employer le terme « sale boulot » dans cette conception générale (comprenant donc boulot sale et sale boulot). Afin de ne pas créer d'incompréhension entre l'utilisation de ces trois notions, nous leur préférons l'usage du terme de « boulot dégradant », emprunté à Bret (2020).

3. Le qui : profils des agents de collecte, collectif de travail et acteurs de la SST

La question du « qui » amène une réflexion sur différents niveaux d'acteurs et d'actrices. Ainsi, c'est à la fois les profils des travailleurs et travailleuses des déchets et des acteurs et actrices de la santé au travail, qui sont questionnés ici, dans le contexte particulier de la fonction publique territoriale. Ces points de réflexion permettent de mettre en lumière les rapports de force et incompréhensions existants à propos de l'objet qui nous intéresse : la santé au travail. Concernant les travailleurs et travailleuses des déchets, nous détaillerons les différentes facettes des profils. Ensuite, nous présenterons les acteurs et actrices décisionnaires, de terrain et de la santé au travail, au sein du secteur de la fonction publique. À partir des travaux de Bedin (1999), portant sur l'analyse des demandes sociales, nous mettrons en parallèle ces actrices et acteurs de la santé au travail avec les profils des sous-systèmes. L'autrice décrit trois sous-systèmes :

- le sous-système de la légitimation⁸² ;
- le sous-système de l'opérationnalisation⁸³ ;
- et le sous-système de la réaction⁸⁴, qui comprend les demandes sociales brutes et rapportées de l'ensemble des acteurs et des groupes sociaux concernés.

3.1. Regard sur les profils des travailleurs et travailleuses des déchets

Après avoir présenté les grandes caractéristiques de l'activité et détaillé l'inscription de cette activité dans un métier, il semble intéressant d'apporter un regard

⁸² « Le sous-système de la légitimation revient aux décideurs qualifiés qui possèdent la légitimité élective ou juridique pour formuler les choix politiques et exercer un droit de veto sur l'action » (Bedin, 1999, p.91).

⁸³ « Le sous-système de l'opérationnalisation est constitué de maîtres d'œuvre qui possèdent *a priori* l'efficacité pratique (gestion concrète des ressources humaines et matérielles) et souvent une légitimité propre de type cognitif (compétences technoscientifiques) » (Bedin, 1999, p.91).

⁸⁴ « Et enfin le sous-système de la réaction à la politique envisagée ou en cours qui comprend l'ensemble disparate des acteurs de la "Société Civile" et les différents groupes sociaux qui la composent. Ce dernier sous-système, moins structuré et plus conjoncturel que les deux autres, existe pour l'essentiel à l'état latent. Porteur de demandes sociales brutes, susceptibles d'être activées par les médias ou les enquêtes d'opinion et de dépasser alors un seuil critique d'importance politique, il peut, sous certaines conditions, exercer un véritable contre-pouvoir, car détenteur des clefs d'interprétation des effets de l'action des politiques menées » (Bedin, 1999, p.91).

à la fois quantitatif et qualitatif sur les profils des travailleurs et travailleuses de ce secteur.

3.1.1. Une technicisation rapide et un rapport aux déchets gommé

De l'antiquité jusqu'au 18^e siècle, la gestion des ordures et le balayage des rues sont gérés directement par les habitants (Béguin, 2013 ; Guigo, 1991 ; Lhuilier et Cochin, 1999). Durant des siècles, les déchets font partie intégrante de la cité, ils siègent dans les rues à ciel ouvert. Dès le Moyen Âge, la collecte est instaurée dans de nombreuses villes françaises. Ainsi, la nuit les chiffonniers glanent, trient, transportent et revalorisent les déchets. Ils sont perçus comme dangereux et immoraux par les habitants (Corbin, 2011). A partir du 18^e siècle, l'augmentation des ordures et l'avènement de l'hygiénisme entraînent le désinvestissement des habitants et des habitantes dans la prise en charge de leurs déchets, les villes commencent donc à organiser la gestion des déchets et le balayage en engageant des personnes chargées du nettoyage urbain (Béguin, 2013). Les boues et déchets, déversés directement dans les rues, sont précieusement collectés par les boueurs pour être revalorisés auprès des fermiers (Corbin, 2011 ; Piolet, 2002). Le métier de boueur, appelé aussi boueux, est le premier métier en lien avec la gestion des déchets. Au départ, ce sont essentiellement les condamnés, les vieillards, les pauvres, les infirmes et les mendiants qui furent employés pour effectuer ces tâches⁸⁵. Historiquement, l'enlèvement des déchets était donc confié aux « déchets sociaux » (Lhuilier, 2005, p. 80). Cette organisation sociale hiérarchisée traduit, selon Corbin (1982, cité par Lhuilier, 2005, p.80), « le projet d'évacuer tout à la fois l'ordure, le vagabond, les puanteurs de l'immondice et l'infection sociale ». Peu à peu le statut du métier évolue et les équipements se développent. Les boueux sont équipés de tombereaux, des charrettes permettant de transporter les déchets et les boues et les chauffeurs sont alors appelés les tombeliers. Mais malgré cela, la morale hygiéniste de l'époque propage toujours une image négative du métier (Piolet, 2002). En 1883, Eugène Poubelle, alors préfet de Paris, émet un arrêté rendant le ramassage des ordures obligatoire à Paris (arrêté du 24 novembre 1883). Cette loi fut difficile à appliquer, mais elle fit évoluer de manière durable la collecte et le traitement des déchets (Béguin, 2013). Les boîtes, destinées à recevoir les déchets et à faciliter leur transport hors de la ville, se démocratisèrent à Paris au début du 20^e siècle, mais il faudra attendre 1915 pour que l'usage se démocratise dans le reste du pays (Gouilliard et Legendre, 2003). Rapidement, le terme *poubelle* entre dans le langage courant pour désigner ce contenant. En 1894, Eugène Poubelle fut également à l'origine de la mise en place du tout-à-l'égout à Paris pour les

⁸⁵ Leur travail était varié, il consistait à entretenir les égouts, à évacuer les boues et à ramasser les déchets.

eaux usées, et d'un service de propreté pour la voie publique. Le développement du secteur de la gestion des déchets s'accompagne de la création de véritables métiers (Lhuilier, 2005) : égoutiers, balayeurs, tombeliers, éboueurs. Dans ce secteur, très hiérarchisé, le rang attribué à chaque métier s'établit en fonction du degré de proximité avec les déchets (Lhuilier, 2005). Le terme d'éboueur, apparu vers 1930, va rapidement s'imposer pour désigner la personne enlevant les ordures, cela permet de le distinguer des autres métiers et d'appuyer son lien direct avec le déchet. Comme le relèvent Corteel et Le Lay (2011), ce terme est connoté plutôt négativement, il est parfois même synonyme d'injure. Descendant directement du boueur, il est composé du verbe « bouer », qui signifie enlever la boue, le déchet ; du préfixe é- qui marque l'action de retirer ou de déplacer quelque chose ; et du suffixe -eur, qui désigne une personne impliquée dans une action (Béguin, 2013). Très récemment, la notion d'éboueuse se retrouve dans la littérature professionnelle. Avec la démocratisation des poubelles, les terminologies de poubelleur et de poubellier se développent aussi, mais leur utilisation reste plus confidentielle. La mécanisation progressive des opérations de collecte des déchets trace la voie d'un métier plus technique, donc plus valorisant (Lhuilier, 2005). Doucement, « l'image de la profession se modifie et la médiation de l'outil, de la machine, introduit une distance au déchet et conforte l'impératif d'évitement » (Lhuilier, 2005, p. 80). Cette évolution se retrouve d'ailleurs dans l'intitulé du métier. Le terme de ripeur commence à être utilisé à partir des années 90 pour désigner les éboueurs. Rarement, il peut être féminisé sous le terme ripeuse. Il vient du verbe « riper », qui signifie déplacer, faire glisser. Au départ, c'est un terme technique utilisé pour définir l'action de déplacer une marchandise (Piolet, 2002), mais peu à peu, cette notion technicisée va remplacer, en France⁸⁶, celui d'éboueur et supprimer le lien du métier à son objet : les déchets, les boues. Dubernet (2002) affirmait d'ailleurs à ce propos que « le geste du ripeur ne sera plus un geste vulgaire - à la portée de tous - mais un geste professionnel » (p.43) et elle précise qu'il « s'agit donc d'un mot qui est totalement neutre quant au contenu de ce qui est véhiculé, un mot qui fait disparaître le contenu (la boue), au profit de la manipulation du contenant » (p.42). Ce n'est que récemment que la dénomination d'agent de collecte va rentrer dans les usages. Cette notion générique désigne les professionnels qui effectuent l'enlèvement des déchets. Synonyme du métier, il désigne l'ensemble des agents effectuant la collecte : le chauffeur-ripeur et le manœuvre, qui se place à l'arrière du camion. Lorsqu'il est utilisé de manière complète « agent de collecte des déchets », cette appellation a l'avantage de replacer l'objet du travail au centre de l'intitulé du métier : la gestion des déchets. Il est donc davantage en lien avec l'activité que le terme ripeur. Le fait qu'il soit composé

⁸⁶ Nous retrouvons ce changement d'appellation dans d'autres pays. Par exemple en Belgique où le terme *chargeur* remplace celui d'éboueur et au Québec où il est progressivement remplacé par celui de *vidangeur*.

du terme agent appuie le fait que le métier s'inscrit dans le secteur public, en tant qu'agent de la fonction publique. Le statut de fonctionnaire est donc mis en avant avec cette appellation. Cependant, le plus souvent, l'appellation est réduite, à agent de collecte. Dans ce cas, le statut d'agent de la fonction publique est bien mis en avant, mais le rapport à l'objet de travail, le déchet, est alors dénié. Cet aperçu des appellations à travers les siècles et l'évolution de leurs liens avec les déchets, met en avant deux aspects : tout d'abord, la technicisation rapide du métier durant les dernières décennies et sa professionnalisation ; et ensuite il nous renvoie à la célèbre phrase de Jaurès (1900) « quand les hommes ne peuvent changer les choses, ils changent les mots ». En effet, cette évolution des appellations, qui tend à gommer le rapport aux déchets, semble jouer un rôle protecteur pour les agents. Selon Lhuilier, en effet :

les défenses alors mises en œuvre sont à la mesure de l'intensité de la menace identitaire. C'est ainsi qu'on peut entendre la revendication d'un professionnalisme qui allie compétences techniques et rigueur éthique. Dans cette même perspective, les pratiques discursives des professionnels du rebut suivent ce même processus de technicisation : le vocabulaire utilisé vise à supprimer la charge affective associée à l'univers de l'ordure. [...] Il appartient au signe comme tel d'exercer une fonction de déni à l'endroit du réel qu'il signifie (Lhuilier, 2005, p. 81).

La direction de ce service des déchets participe, en partie, à cette stratégie de négation de la matière, en demandant de privilégier le terme ripeur, ripeuse, ou d'agent de collecte, à celui d'éboueur et d'éboueuse. S'intéresser à l'héritage de la désignation du métier permet, modestement, de mesurer certains problèmes actuels liés à la reconnaissance de ce métier, et de mettre en lumière cette stratégie d'effacement.

3.1.2. Une filière vieillissante

Concernant les effectifs français, selon l'ADEME (2017) en 2015, le secteur des déchets totalisait 112 100 emplois équivalents temps plein, comprenant la collecte, le tri, le traitement, l'élimination et la récupération des déchets, et les fonctions supports⁸⁷ liées à la production d'équipements. Plus spécifiquement, pour la collecte des déchets non dangereux, selon une étude menée en 2019 (ANSES, 2019), les salariés du secteur

⁸⁷ Selon le rapport de l'ANSES cette distinction est importante, car « les données portant sur les effectifs sont à géométrie variable selon la définition retenue du secteur et des travailleurs des déchets, notamment en fonction du critère de contact direct avec les déchets. Ainsi, les fonctions supports d'entreprises des déchets peuvent être incluses ou exclues des comptabilisations d'effectifs du secteur » (2019, p. 39-40).

seraient environ 38 000. Après avoir fortement augmenté au début des années 2000, du fait de l'expansion de la filière des déchets, notamment grâce au développement du tri, ce nombre reste relativement stable depuis une dizaine d'années (ADEME, 2017). C'est donc une filière qui emploie, mais nous notons, dans ce service, une population de travailleurs et de travailleuses vieillissante⁸⁸. En effet, au niveau local : l'une des priorités de l'autorité territoriale de cette métropole concerne le maintien des agents dans l'emploi. Cette direction est d'autant plus concernée qu'elle fait face à des personnels vieillissants et à des difficultés de reclassement.

3.1.3. Une diversité des parcours

Historiquement, en France, les travailleurs en situation de réinsertion sociale (ANSES, 2019) et les travailleurs saisonniers étrangers (Bret, 2020) sont particulièrement présents dans ce secteur. Ces derniers constituaient d'ailleurs la majorité des recrutements jusque dans les années 1970 (Bret, 2020). Cependant, depuis les années 1980, nous relevons une évolution notable dans la composition du groupe. Cette évolution est certainement en lien avec le fait que la collecte et le traitement des déchets ménagers relèvent de la compétence des communes depuis 1975 (loi 75-633 du 15 juillet 1975). Les travailleurs en réinsertion deviennent, depuis cette époque-là, minoritaires (Bret, 2020) au profit d'agents territoriaux, et le recours aux intérimaires s'avère, aujourd'hui, extrêmement hétérogène selon les entreprises⁸⁹ de ce secteur (ANSES, 2019).

3.1.4. Un métier technique peu qualifié, mais qui attire

Le métier est généralement rattaché à la catégorie ouvrière⁹⁰ (Le Lay, 2015a). Deux explications expliquent ce rattachement :

- la matérialité de l'activité ;
- et l'aspect physique et masculin de l'activité.

De ce fait, les travailleurs et travailleuses des déchets sont considérés comme peu ou pas qualifiés (RECORD, 2012). Le mode de recrutement tend à reproduire cette structure sociale en recrutant principalement des hommes peu qualifiés et issus de

⁸⁸ Document interne à la métropole.

⁸⁹ Le terme d'entreprise est utilisé ici dans sa conception la plus large. En effet, derrière ce vaste terme, peuvent se nicher des organismes aux formes et aux status très variés de droit privé ou public : structures à but lucratif ou non, établissements publics, prestataires, collectivités locales, associations, etc. Ici, nous le définirons comme une unité organisationnelle de production de biens et/ou de services, et désigne donc à la fois les employeurs des secteurs privé et public.

⁹⁰ Telle que définie par la nomenclature des Professions et CSP de l'Institut national de la statistique et des études économiques.

classes populaires⁹¹ (Le Lay, 2015a). Le Lay (2015a) considère que de par son activité, l'agent de collecte se rapproche du monde du service. Ainsi, il le désigne sous le terme d'ouvrier de service. Concernant la catégorie d'emploi, dans la fonction publique territoriale, les emplois d'agents de collecte sont de catégorie C et affiliés à la filière technique⁹². Pour les emplois de catégorie C trois voies d'accès sont possibles (elles varient en fonction des collectivités et du type d'emploi) : le recrutement peut s'effectuer de manière directe, c'est à dire sans concours à la suite d'un entretien oral (ce qui est le plus souvent observé pour les agents de collecte), ou bien après un examen d'intégration réalisé par le service, ou encore à la suite d'un concours de niveau brevet (ce qui est très rare dans le cas de ce métier). Cependant, malgré ce qualificatif d'ouvrier ou d'ouvrière de la propreté ou de service et le recrutement en catégorie C, la direction du service des déchets affirme que ce métier attire. En effet, nous observons actuellement que les catégories populaires, dont sont généralement issus les agents de collecte, sont traversées par des transformations majeures (Bret, 2020). Bret (2020) parle d'ailleurs de processus de « désouvriérisation » et le met en lien avec la massification scolaire depuis les années 1980. Le contexte actuel de chômage de masse, de précarisation de l'emploi et l'amélioration des conditions d'emploi peuvent également expliquer le fait que ce métier attire désormais des travailleurs issus d'autres catégories, dont des femmes. Selon la direction, deux arguments expliquent cela : lorsqu'il s'effectue au sein de la fonction publique territoriale, le métier d'éboueur permet d'accéder au statut de fonctionnaire (Béguin, 2015), souvent considéré comme privilégié, et il permet également, de par ses horaires, une organisation de vie flexible durant la journée.

3.1.5. Un profil d'emploi masculin qui tend doucement à s'ouvrir

Concernant le genre, comme abordé *supra*, les agents des déchets sont principalement des hommes (ORDIF, 2013, cité dans ANSES, 2019 ; Lhuillier, 2005). C'est le cas dans le service de collecte de cette collectivité, qui ne compte qu'une seule femme pour plus de 660 hommes. Selon Lhuillier (2005), historiquement ces métiers « reproduisent la division du travail qui autorise l'homme à investir la rue alors que la

⁹¹ La notions de classes désigne, en sociologie, des inégalités liées à une classe sociale. Le terme de classes populaires renvoie à la fois à une position sociale dominée, mais également, à des formes de séparation culturelles et de moeurs (Schwartz, 1998). Il désigne un ensemble de personnes, dans une société donnée, ayant comme caractère commun de n'appartenir ni aux classes moyennes, ni aux classes supérieures (élites).

⁹² Dans la fonction publique territoriale, les emplois sont regroupés dans des cadres d'emplois. Les cadres d'emplois correspondent aux missions d'application et sont classés en trois catégories A, B ou C. Les emplois de catégorie C correspondent à des fonctions d'exécution. Ils sont ensuite répartis par secteurs d'activité, en filières (administrative, technique, culturelle, sapeurs-pompiers, sanitaire et sociale, etc.) (loi 84-53 du 26 janvier 1984).

femme (hormis la femme de rien, la femme publique) est attachée à l'espace domestique » (p.80). En 2020, Bret⁹³, s'intéressant aux agents de collecte de la ville de Paris, note cependant que peu à peu le secteur s'ouvre aux femmes⁹⁴. C'est d'ailleurs une observation générale sur l'ensemble du territoire français. Mais cela ne va pas sans quelques contraintes pour les services, souvent, d'ordre matériel (aménagement des locaux ; adaptation des tenues et EPI ; etc.).

3.1.6. Une composition du groupe en évolution

Ainsi depuis une dizaine d'années, nous observons d'une manière générale, une évolution de la composition du groupe et une diversité qui semble de plus en plus hétérogènes concernant le profil des agents de collecte des déchets (genre, CSP d'origine, parcours, etc.) (Bret, 2020). Les syndicats défendent le fait qu'il est nécessaire de considérer cette hétérogénéité dans la prise en compte de la santé des travailleurs et travailleuses et de l'évolution de l'organisation de l'emploi.

3.2. Les décideurs : les acteurs de la SST dans la fonction publique territoriale

3.2.1. Le réseau et les acteurs de la prévention des risques

S'agissant de la politique de prévention pour la santé et la sécurité, elle est régie par de nombreux acteurs et actrices : l'autorité territoriale, les gestionnaires du service santé dont les conseillers et conseillères de prévention, les directions dont les assistantes et assistants de prévention, les agents et enfin les organisations syndicales. Afin de faciliter la compréhension de la place de chacun, les membres de ce réseau sont présentés ici. Tout d'abord l'employeur, ici représenté par l'autorité territoriale. Dans la fonction publique territoriale, c'est en effet l'autorité territoriale, constituée d'élus, qui est chargée de « veiller à la sécurité et à la protection de la santé des agents » (décret du 16 juin 2000, 2000-542). Pour cela, elle fixe les missions, les répartit à des fonctionnaires pour exécution et leur donne les moyens pour les mettre en œuvre. Ces gestionnaires ont donc en charge la mise en place de la gestion des risques au niveau de l'établissement. Ils sont regroupés ici au sein du service de prévention⁹⁵ pour la santé de l'établissement. C'est un réseau mis en place par l'autorité territoriale afin de

⁹³ Dans le sillage de Le Lay (2014)

⁹⁴ La Ville de Paris a été pionnière, car dès 2002 une politique de recrutement de femme agent de collecte a été portée. Le Lay (2015) relève que l'arrivée des femmes dans le service reste somme toute très modeste avec un recrutement qui représentait environ 10% des flux de recrutement annuel en 2007.

⁹⁵ La demande de départ émane de la directrice de ce service, en accord avec l'autorité territoriale.

l'accompagner dans ses missions concernant la santé au travail. Cette équipe pluridisciplinaire, composée entre autres de médecins, de psychologues, d'ergonomes, de conseillers et de conseillères de prévention, et d'un réseau d'assistants et d'assistantes de prévention, est chargée d'accompagner les directions. Les assistants de prévention sont les relais de prévention, permettant la mise en œuvre des démarches et actions au sein des directions. En effet, les directions stratégiques, représentées par les chefs et cheffes de service et les directeurs et directrices, ont en charge la mise en place effective des mesures de prévention. Ils sont accompagnés pour cela par les gestionnaires du service de prévention pour la santé et plus spécifiquement par des assistants et assistantes de prévention. Le projet concerne ici la direction des déchets et moyens techniques et plus spécifiquement, le service de collecte des déchets⁹⁶. La direction du service a changé en 2018 et la gouvernance du service technique a évolué en 2019. Deux assistants de prévention lui sont dédiés. Les intitulés et missions de ces assistants et assistantes de prévention ont beaucoup évolué ces dernières années⁹⁷. Actuellement, il existe deux missions distinctes : assister et conseiller. Les premiers, les assistantes et assistants de prévention, se situent au niveau des directions, et constituent un niveau de proximité, en lien direct avec les agents de terrain, et le second, les conseillers et conseillères, assurent une mission de conseil et de coordination en étant rattachés aux gestionnaires. Dans cette métropole, afin que chaque direction intègre la santé et la sécurité au travail comme une priorité organisationnelle et managériale et qu'elle soit porteuse des programmes de prévention pour la santé, des assistants de prévention ont intégré les différentes directions de cette métropole. Ils ont un rôle de proximité, qui se traduit par trois missions :

- assister la direction auprès de laquelle ils sont placés concernant la mise en place d'une évaluation des risques et la mise en place d'une politique de prévention ;
- proposer des mesures visant à améliorer la prévention des risques ;
- participer à la sensibilisation et à la formation des agents.

Concernant les agents, ils sont donc soumis à une double autorité émanant des élus (décideurs) et de leur hiérarchie (directions). Ils ont la responsabilité d'intégrer la prévention à leur activité quotidienne et de faire remonter les informations à leur

⁹⁶ Ce service est nommé de manière indifférenciée : service exploitation, service technique et service collecte.

⁹⁷ Faisant suite à l'accord du 20 novembre 2009 relatif à la santé et à la sécurité au travail dans la fonction publique française. En effet, pour la première fois, un accord est conclu entre les organisations syndicales et les employeurs publics concernant la santé et la sécurité des agents. Cet accord composé de quinze actions s'articule en trois axes : les instances et les acteurs, les objectifs et outils de prévention des risques professionnels, les dispositifs d'accompagnement lors d'atteinte de la santé.

hiérarchie. La circulaire de mars 2017 relative au Plan d'action pluriannuel pour une meilleure prise en compte de la santé et de la sécurité au travail dans la fonction publique, souligne la volonté d'une plus grande diffusion de la culture de la prévention dans les services, et insiste sur la place accordée aux agents de terrain, trop souvent décrits comme des spectateurs passifs de débats entre experts concernant leur santé au travail (Devinck, cité dans Vincent, 2009). Dans notre cas, ce projet se centre plus spécifiquement sur les agents de collecte des déchets, dont la voix est relayée, durant cette étape, par les représentants du personnel. Ces partenaires sociaux sont sollicités dans le cadre du CHSCT, entré en vigueur dans la fonction publique territoriale en 2014⁹⁸. Cette instance a pour mission de « contribuer à la protection de la santé physique et mentale et de la sécurité des agents dans leur travail et à l'amélioration des conditions de travail ; de veiller à l'observation des prescriptions légales prises en ces matières » (circulaire 12-016379-D du 12 octobre 2012). Ses missions sont à la fois de contrôler, d'enquêter et d'expertiser. Il se compose pour moitié de représentants de la collectivité (élus ou administratifs) et de représentants du personnel désignés par les organisations syndicales.

3.2.2. Un maillage complexe d'autorités

Ainsi, en France et dans cette collectivité, la gestion de la santé au travail est régie par un maillage complexe d'autorités : les élus, les organisations syndicales, le service de prévention et la direction technique du service. Chacun de ces pouvoirs faisant face à des contraintes spécifiques et ayant des défis propres (économique, humain, etc.). Les acteurs de la SST sont donc nombreux. Cette question transversale regroupe de ce fait plusieurs directions dont les voix ont été rapportées tout au long de ce chapitre. À partir des travaux de Bedin (1999), le sous-système de la légitimation se rapporte ici à l'autorité territoriale et au CHSCT, de par leurs légitimités électorale et juridique, et des rôles de décideur et de contrôle qu'ils occupent respectivement. Le sous-système de l'opérationnalisation, est, quant à lui, constitué ici du service prévention et de la direction technique de gestion des déchets, qui possèdent la légitimité dans leurs champs respectifs, et la gestion concrète des ressources humaines et des ressources matérielles. Et enfin le sous-système de la réaction, serait ici composé des agents de collecte, ainsi que des organisations syndicales qui rapportent les demandes sociales brutes des agents. Ils sont ici considérés comme un contre-pouvoir.

⁹⁸ Suite à l'accord de 2009 et à la loi du 5 juillet 2010.

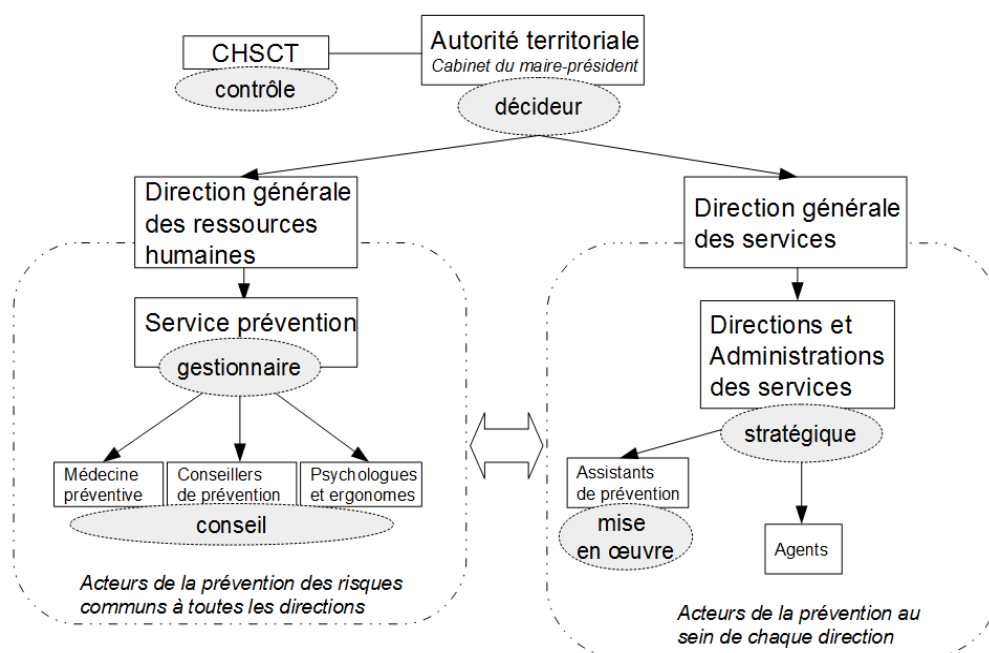


Figure 5 - Réseau de prévention pour la santé au travail, au sein d'une collectivité territoriale

4. Des distensions et désaccords vers l'élaboration d'une demande commune

4.1. Incompréhensions et tensions entre les acteurs

Il existe une réelle incompréhension entre les différentes parties prenantes concernant la prise en considération de la santé et la sécurité dans ce secteur. Cet écart se retrouve tant entre les individus et le collectif, qu'entre le collectif et la direction, ou encore entre les services et les organisations syndicales.

4.1.1. Règlementations *vs* mises en œuvre

Dans la fonction publique, le droit à la santé au travail est plus récent que dans le secteur privé. Il remonte à une quarantaine d'années. En effet, la sécurité des agents n'est intégrée dans ses statuts qu'en 1983, à la création des trois fonctions publiques. Ce texte indique que la collectivité devra assurer aux agents durant leur travail « des conditions d'hygiène et de sécurité de nature à préserver leur santé et leur intégrité physique » (loi 83-634 du 13 juillet 1983). Le décret de 1985 relatif au statut particulier de la fonction publique territoriale (loi 85-603 du 10 juin 1985), précise que dans le domaine de la santé et de la sécurité des agents « les règles applicables en matière d'hygiène et de sécurité sont celles définies par les livres I à V de la Partie IV du Code

du travail et par les décrets pris pour leur application ». La fonction publique territoriale est donc soumise au Code du travail en matière de prévention pour la santé au travail et doit à ce titre appliquer les dispositions du Code du travail⁹⁹. Concernant la responsabilité hiérarchique, en vertu du décret du 16 juin 2000 (2000-542) : « les autorités territoriales sont chargées de veiller à la sécurité et à la protection de la santé des agents placés sous leur autorité. » Le décret de 2000 réaffirme donc que la santé est un droit pour chaque agent et que les autorités territoriales ont pour devoir de la préserver. En vertu des articles L. 4121-1 à L.4121-5 du Code du Travail, cela implique notamment une évaluation complète et systématique de l'ensemble des risques auxquels les agents sont susceptibles d'être exposés, « tout en planifiant la prévention en y intégrant, dans un ensemble cohérent, la technique, l'organisation, les conditions de travail, les relations sociales et l'influence des facteurs ambiants » (article L.1152-1). De ce fait, les neuf principes de prévention, édictés dans la directive européenne de 1989 et transposés dans le droit français dans la loi de 1991, s'appliquent à la fonction publique territoriale, ainsi que le décret de 2001 portant sur le document unique et l'évaluation des risques professionnels. Cette évaluation des risques est ainsi placée sous une quadruple responsabilité :

- des pouvoirs publics, qui édictent les lois et priorisent les axes ;
- des employeurs, au niveau décisionnel et stratégique, qui sont juridiquement responsables ;
- des représentants salariaux et employeurs, qui ont une fonction de contrôle ;
- et enfin, de l'ensemble des acteurs et actrices institutionnels, qui ont des missions de gestion et de conseil (service prévention), de mise en œuvre (assistant de prévention) et de remontée d'information (les agents eux-mêmes).

Sur le plan législatif et sur le plan institutionnel, la prévention pour la santé au travail semble donc stabilisée. Les réglementations sont fortes et les acteurs et actrices sont identifiés. De gros efforts sont faits depuis plusieurs années pour répondre à ces obligations. Cependant, cette énonciation d'objectifs et de responsabilités apporte peu de réponses sur les mesures nécessaires pour leur mise en place. Il existe peu d'indications sur la manière de mettre en place concrètement les démarches de prévention et sur la manière de tisser des liens entre les différents acteurs. De ce fait, bien souvent, les actions de prévention mises en œuvre ne sont pas spécifiquement adaptées aux contraintes locales ni aux différents corps de métiers et ne visent parfois même qu'à répondre aux obligations légales. Les acteurs et actrices travaillent peu en

⁹⁹ L'introduction du droit du travail dans la fonction publique territoriale a nécessité de repenser l'ensemble des méthodes et des moyens mis en œuvre pour promouvoir la santé au travail et sa prévention.

concertation. Dans cette métropole, la décentralisation de la prévention dans les directions et dans les services est un enjeu politique fort. En effet, les responsables du service prévention, au cœur d'un remaniement de ses missions, de son organisation et de sa philosophie, souhaitent insuffler des changements dans l'organisation concernant la prise en charge de la prévention pour la santé. Ils veulent mettre fin à l'inaction des directions concernant la santé des agents et lever les craintes des directions concernant la mise en place d'une démarche d'évaluation des risques. Ils souhaitent mettre en place une démarche permettant de créer et de faire lien entre les différents acteurs de la santé au travail, en impliquant les directions. De fait, par le choix de faire appel à une équipe extérieure à la collectivité, par la volonté de s'intéresser à une activité technique à forte pénibilité et par la volonté de mettre en lien différentes parties prenantes dans un projet commun, ils visent à enclencher une dynamique collective permettant de rassembler l'ensemble des acteurs de la prévention pour la santé. Il en résulte qu'un des enjeux centraux de ce projet porte sur la mise en place d'une démarche collaborative. Ainsi, « il est implicitement demandé à l'intervenant [extérieur, qui participe au projet,] d'organiser, voire de piloter un réseau d'acteurs appartenant [...] à des groupes sociaux différents, porteurs de demandes sociales quelquefois antagonistes » (Bedin, 1999, p.95). La demande explicite d'évaluer les risques, portée par la direction du service santé, serait donc un prétexte, pour construire un réseau sociotechnique (Callon, 1989) et symbolique « qui pourrait être utilisé ultérieurement comme support d'intervention par les responsables pour d'autres projets à plus ou moins long terme » (Bedin, 1999, p.95).

4.1.2. Mesures préventives *vs* prescriptions de bonnes pratiques

Concernant plus spécifiquement le secteur de la collecte des déchets, en France, la première recommandation applicable à la collecte des déchets est adoptée par le Comité national des industries des transports et de la manutention le 22 juin 1989. Les recommandations de la R326 ne portent cependant que sur le Code de la route. Cette recommandation est remplacée en 1999 par la R388 (30 novembre 1999). Qui porte, également, uniquement sur des aspects techniques. Il faudra attendre le milieu du 21^e siècle, pour que syndicats et employeurs s'emparent de la question de la santé des agents au regard de l'importante sinistralité du secteur. Tout d'abord avec l'étude pilotée par l'ANACT, en 2004, visant à approfondir les connaissances sur les métiers des déchets, l'objectif était d'examiner les conditions de travail dans le secteur de la collecte des déchets afin d'évaluer la pénibilité et de proposer des pistes d'amélioration (Gilles et Molinié, 2004). S'ensuivit en 2006 une étude menée dans le cadre du partenariat entre le CNRACL, le fonds national de prévention et plusieurs collectivités locales. Cette étude a permis d'établir une série de mesures s'adressant aux donneurs d'ordres du secteur (collectivités, établissements publics, prestataires, entreprises, etc.)

et concernant la prévention des agents. Ces recommandations regroupées dans la R437 (circulaire 40-2008 du 11 août 2008) portent notamment sur les véhicules de collecte, le choix et la maintenance des conteneurs et des mesures de prévention des risques liés à l'activité. C'est un tournant majeur dans la prise en compte de la santé dans ce secteur. Cette recommandation rappelle aux collectivités locales leurs obligations en termes d'organisation, de gestion de la collecte des déchets et pose les principes fondamentaux en matière de prévention de la santé des agents. Elle est suivie en 2010 par la charte nationale pour l'amélioration de la sécurité et de la santé au travail dans la gestion des déchets (2010). Élaborée par la FNADE¹⁰⁰, la CNRACL, l'AMF et la CNAM, elle notifie clairement la responsabilité des collectivités territoriales concernant les mesures de prévention pour la santé (organisationnelles et matérielles). Enfin, en 2015, la CNRACL, la FNADE et le FNP publient le livre blanc de la collecte des déchets (CNAMTS, 2015). Ce document, visant à améliorer la prévention des risques professionnels lors de la collecte, formule des propositions concrètes à destination des collectivités territoriales. Les éléments qui ressortent de ces recommandations concernent : des mesures tournées sur l'aménagement urbain, l'adaptation du matériel et l'organisation du travail, et la mise en place de prescriptions et d'informations descendantes auprès des agents. La R437 et le Livre Blanc sont relativement connus dans le secteur et souvent cités par la direction de ce service et par les assistants de prévention. Cependant, la mise en œuvre de ces recommandations est délicate (CNAMTS, 2015). Les mesures préventives tournées sur l'organisation du travail et sur l'aménagement urbain sont peu développées. Intervenir sur les risques multiples n'est pas simple et accéder aux usagers pour les informer est politiquement délicat. Dans les faits, en France, la prévention pour la santé dans le secteur de la collecte des déchets se résume souvent à la prescription de bonnes pratiques auprès des agents de terrain (formations à la sécurité, formations gestes et postures, rédaction de règlements prescriptifs, suivi de tournée, etc.). Ainsi, au sein du réseau sociotechnique (Callon, 1989) construit pour le projet, une demande latente de la responsable du service prévention consiste à rendre la question de la santé au travail transversale, en construisant une véritable politique de prévention au sein de la direction. Considérer la mise en place d'une démarche de prévention comme un élément clef de la politique de gestion de service induit le décroisement de la gestion des risques, la co-construction d'un plan d'action de prévention transversal, l'inscription cohérente avec d'autres démarches en cours ou à venir et l'enrôlement des acteurs.

¹⁰⁰ Lire partout Fédération Nationale des Activités de la Dépollution et de l'Environnement.

4.1.3. Manquement aux prescriptions *vs* adaptation à l'environnement

Face aux données alarmantes concernant les atteintes pour la santé (absentéisme, accidentologie, etc.), les responsables du service technique s'appuient sur les directives spécifiques au secteur de la collecte pour dicter des procédures et règlements centrés sur la santé et la sécurité. Le risque est interprété, par les responsables, comme un manquement aux prescriptions¹⁰¹. La prévention pour la santé est ainsi considérée dans une approche comportementale et individuelle, elle vise la transformation des comportements individuels, interprétés comme seuls responsables de la situation. Cependant, ils font face à de grandes difficultés pour que les équipes prennent en compte, s'approprient et appliquent les recommandations et prescriptions. Selon Dubois et Lévis, il existe une « incompréhension réciproque entre le “terrain” et la “direction” concernant la question de la sécurité et de la santé au travail. Là où les uns parlent de “bobologie”, d'accidents bénins assumés par le collectif, les autres répondent risque zéro, procédures et réglementations et ne comprennent pas ces “mauvaises habitudes” » (Dubois et Lévis, 2013, p.34). Ainsi, un fossé se creuse entre ces deux visions de la prévention pour la santé au travail et se complexifie avec la voix portée par les organisations syndicales. Les syndicats affirment en effet que la situation est, de fait, porteuse de risques inhérents au métier et que l'organisation de l'activité doit être questionnée. Les incompréhensions liées à la santé au travail découleraient ainsi d'une non-prise en considération du « travail réel¹⁰² » (Sarfati et Waser, 2013) et de l'adaptation nécessaire à l'environnement de travail.

4.1.4. Collectif *vs* individu

Les responsables du service prévention avancent que le collectif peut avoir un effet pervers, en empêchant les questionnements sur les pratiques et les règles du métier (Lhuilier, 2014). Selon Lhuilier, il peut se créer chez l'agent un « conflit entre la nécessité d'agir en conformité avec les règles du métier et le besoin d'être en cohérence avec ses propres valeurs » (Lhuilier, 2014, p.33). L'autrice ajoute que « le corporatisme peut ainsi valider des pratiques qui mériteraient d'être interrogées » (Lhuilier, 2014, p.35). Le Lay s'interroge également sur cette construction collective et sur les stratégies qu'elle induit, et avance que cela pourrait se faire au détriment de la santé des agents.

Les effets contradictoires des stratégies défensives individuelles et collectives pour la santé finissent par avoir raison des meilleures bonnes dispositions au souci de soi postural. Car si l'autoaccélération, d'une part, et les comportements virilistes, d'autre part, permettent de réaliser

¹⁰¹ Pour les responsables, les agents prennent des risques lorsque qu'ils ne respectent pas les règlements et les procédures. Les actions de prévention pour la santé s'attachent donc à engager les agents à suivre les règlements et procédures.

¹⁰² Voir note de bas de page 7

les activités au quotidien (Dejours, 1993), ils finissent par jouer « contre » la santé des travailleurs à mesure que les différentes contraintes déniées impriment durablement leur marque en différents endroits du corps (Le Lay, 2014b, p.155).

Ainsi, le corporatisme collectif pourrait jouer un rôle d'anesthésiant pour la pensée qui nuirait à l'élaboration individuelle de l'agent (Lhuilier, 2014) concernant, entre autres, la mise en place de mesures de protection pour sa santé (Le Lay, 2014b). La direction du service et le service prévention défendent cette vision et cherchent à endiguer ces comportements qu'ils jugent délétères pour la santé des agents de collecte.

4.1.5. Santé physique *vs* santé mentale

Historiquement, la question de la santé des agents des collecte est étudiée *via* sa dimension physique (Bourdouxhe et al., 1992 ; Brehier et al., 1999 ; Fontana et al., 1995 ; Volkoff, 2006), par des épidémiologues et des ergonomes. Ces aspects ont été très bien décrits et sont repris par la littérature professionnelle. Le focus sur les atteintes physiques se retrouve, encore aujourd'hui, de manière très prégnante dans les discours professionnels. Les préventeurs et les directions du secteur focalisent généralement leur attention sur cet aspect et omettent l'impact psychique de l'activité. C'est le cas ici pour le service prévention et pour la direction du service technique. Or, comme cela a été détaillé, les agents sont soumis à des enjeux psychiques forts, au stigmatisme d'un secteur peu valorisé socialement et à une recomposition du secteur. Le rapport de l'ANSES, sorti en 2019, évoque à ce sujet une prise en compte insuffisante dans la littérature et par l'encadrement, des atteintes pour la santé mentale dans le secteur des déchets (ANSES, 2019 ; Le Lay, 2020a), ce que défendent ici les organisations syndicales.

4.2. Décryptage du contexte

4.2.1. Demandes explicites et demandes latentes

Ce travail initial a permis le décryptage du contexte de la demande commune. Ce temps de médiatisation a en effet, mis en lumière et explicité les tenants et aboutissants des demandes explicites et latentes du côté de chaque décisionnaire (autorité territoriale, organisations syndicales, service technique et service prévention). Ces demandes sont synthétisées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 - Demandes explicites et latentes des décisionnaires territoriaux.

	Demandes explicites	Demandes latentes
Service prévention	- faire baisser le nombre d'accidents du travail au sein de la direction des déchets - élaborer une évaluation des risques professionnels - endiguer les comportements des agents jugés délétères en faisant prendre conscience des risques	- montrer l'efficacité d'une action d'évaluation des risques appliquée au terrain et légitimer cette approche portée par la nouvelle équipe du service prévention - mettre fin à l'inaction des directions concernant la santé de leurs agents - faire travailler ensemble le réseau des acteurs de la prévention pour la santé
Direction technique	- engager les agents à suivre les recommandations en termes de santé et de sécurité au travail - répondre à l'obligation légale de mise à jour de l'EvRP - prendre en compte la diversité des dépôts et des collectes	- se dédouaner de la responsabilité de l'EvRP et qu'elle incombe au service prévention
Organisations syndicales	- prendre en compte la santé psychique des agents - prendre en compte les réalités du terrain	- permettre un relais de la voix des agents concernant leur santé au travail
Autorité territoriale	- réduire l'absentéisme et la gravité des accidents au sein de la direction des déchets	- montrer l'engagement de la métropole pour la santé des agents - tester un dispositif d'élaboration en réseau

4.2.2. La demande partagée

Cette première phase d'échanges, animée par la responsable du service santé et la doctorante, a permis de recueillir les problèmes identifiés par les différents acteurs et actrices sociaux et de les accompagner pour formuler ensemble, une demande unique et pluridimensionnelle (Broussal et Bedin, 2016). Cette demande centrale, commune, inscrite dans un engagement fort de toutes les parties prenantes, porte sur l'amélioration de la santé au travail des agents de collecte. Plus précisément, l'autorité

territoriale, la direction technique, le service prévention et les acteurs syndicaux se demandent comment engager les collectifs dans une démarche de changement pour leur santé au travail. Cette demande se décline en deux volontés : élaborer une évaluation des risques¹⁰³ et modifier les comportements des agents de collecte pour qu'ils privilégient leur santé. Les décisionnaires ont clairement énoncé leur volonté de développer une intervention inscrite dans un processus de recherche. Cette demande partagée a ensuite été négociée par les décisionnaires et l'équipe de recherche afin d'être contractualisée, formalisée, et de devenir commande.

4.2.3. Point de départ

Le point de départ de cette recherche dépend finalement d'un triple effet. Tout d'abord un effet conjoncturel, par la refonte du pôle santé, qui amène la création d'une nouvelle équipe de prévention, la redéfinition de ses objectifs et de son organisation et le besoin de modifier l'approche de la santé au travail. D'autre part, elle bénéficie d'un effet d'opportunité. La rencontre entre la responsable du service prévention et la future doctorante s'est faite grâce à la diffusion d'une interview, révélatrice d'intérêts communs. Et enfin, elle résulte d'une aspiration commune : l'entente de l'ensemble des acteurs et actrices décisionnaires de cette métropole concernant la nécessité d'améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte des déchets.

5. Synthèse : élaboration d'une demande commune

Ce chapitre, exposant la médiatisation¹⁰⁴ des questions de santé au travail des agents de collecte des déchets, poursuit un double objectif : détailler les éléments portés par les acteurs politiques amenant à l'élaboration d'une demande commune ; et éclairer la collecte des déchets, en brossant un tableau général du secteur et en appréhendant l'activité des agents de collecte. Il nous permet de renseigner d'où part la demande et de transcrire son évolution en une opportunité de collaboration. À partir

¹⁰³ « La notion de risque est plurielle et comporte de multiples facettes. En effet, il semblerait qu'aucune définition universelle et complète n'existe (Banet, 2010). La définition du risque va dépendre du champ dans lequel on l'utilise. Yates et Stone (1992, cités par Cadet et Kouabéan, 2005) précisent d'ailleurs que "si nous lisons dix articles ou livres différents sur le risque, nous ne devons pas être surpris de le voir décrit de dix façons différentes"» (Piccardi, 2015, p.32) Nous précisons donc cette notion dans le chapitre suivant, en fonction des différentes approches de la santé au travail. Pour éviter les incompréhensions liées à ce terme à la fois polysémique et réducteur, nous faisons également le choix d'éviter son utilisation dans le reste du document.

¹⁰⁴ Première des trois étapes du processus d'élaboration de la commande (Aussel, 2013). Les deux suivantes sont présentées dans les chapitre suivants.

des demandes portées par les décisionnaires de cette métropole, nous avons présenté un état des lieux des problèmes liés à la santé des agents de collecte des déchets, au sein du service des déchets de cette métropole¹⁰⁵ de taille moyenne.

Ces éléments permettent d'appréhender la complexité de la santé au travail dans ce secteur. Des atteintes physiques, les chiffres relevant les atteintes physiques ne font pas exception aux données nationales - ils sont alarmants - mais également psychiques ont été évoquées. Nous avons détaillé les contraintes physiques intenses, les aléas externes aléatoires, l'organisation du travail et du système technique, l'anxiété liée à certaines situations, l'exposition à des violences, ou encore l'absentéisme, que nous considérons comme un indicateur du malaise des agents. Les atteintes se traduisent par des manifestations diverses chez les agents de collecte des déchets. Les atteintes cognitives, affectives et psychiques, sont très peu prises en considération par les préventeurs et les acteurs et actrices de terrain (tant l'encadrement, la direction, que les opératrices et opérateurs eux-mêmes). Concernant l'aspect physique, des notes de service et prescriptions sont régulièrement publiées pour sensibiliser les agents et interdire certaines habitudes jugées, par la direction et le service prévention, comme néfastes pour leurs corps. Cependant, ils se confrontent au refus d'application de la part des agents de terrain. Ce chapitre nous a également permis de mettre en lumière le rôle central et la responsabilité des collectivités dans le domaine de la santé au travail et l'existence complexe d'un maillage d'autorités. La problématique sociale s'ancre ainsi dans un paradoxe apparent irrésolu : alors que ce métier est considéré et perçu par tous comme « dangereux », il n'existe pas de logique commune en termes de santé et de sécurité au travail. *A contrario*, nous notons une réelle incompréhension entre les différentes parties prenantes concernant la prise en considération de la santé et la sécurité dans ce secteur. Ce travail initial, de mise en lumière et d'explicitation des tenants et aboutissants des demandes de chaque décisionnaire, a permis l'élaboration d'une requête commune portant sur la nécessité d'améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte des déchets. Les décisionnaires de la métropole se demandent comment mener un changement et engager les collectifs dans une démarche visant la prévention de leur santé. Ce besoin affiche une double demande partagée : évaluer les risques en observant le terrain et conduire les agents de collecte à modifier leurs comportements vis-à-vis de leur santé. Les décisionnaires ont clairement énoncé leur volonté de développer une intervention inscrite dans un processus de recherche afin de s'appuyer sur une personne extérieure à la métropole et de travailler en réseau. Ces éléments ont été stabilisés dans un préprojet.

¹⁰⁵ La métropole a pour compétence l'élimination et la valorisation des déchets ménagers et assimilés des communes de son territoire. La responsabilité quotidienne de la mise en œuvre de ces missions de gestion des déchets, revient ensuite à l'administration, *i.e.* ici à la direction des déchets et moyens techniques et plus spécifiquement au service de collecte.

Chapitre 2

Structuration de la commande

À partir de la double demande d'intervention, exposée dans le chapitre 1, une discussion est engagée entre les différentes parties concernées - sociales et académiques - pour parvenir à une commande commune. Aussel (2013) nomme cette deuxième étape du processus d'élaboration de la commande : la négociation. C'est « la phase durant laquelle l'équipe de chercheurs ayant reçu la demande présente, en s'appuyant sur la littérature et sur les spécificités de son champ d'études, une proposition de recherche à la fois empreinte de leur autonomie et orientée en fonction de leur domaine spécifique de recherche » (Aussel, 2013, p.25). « Il s'agit ici de participer à créer un cadre de recherche en adéquation avec [les] objectifs et domaines de compétences » des chercheurs et chercheuses sollicités (Aussel, 2013, p.27). Cette étape de négociation permet ensuite de poser les conditions de l'engagement des parties prenantes dans le projet de recherche (Aussel, 2013). Broussal et Bedin (2016) précisent que la commande ne peut s'opérer que par la mise en relation des partenaires et par des mouvements successifs, engageant « progressivement l'un et l'autre des partenaires au cours d'un processus de traduction complexe (Callon, 1989) » (p.1). Ainsi, c'est un processus de création à vocation collaborative (Bedin et Talbot, 2010). Éclairer et faire évoluer la demande d'intervention émanant du milieu social en commande partagée permet d'aller à la découverte de plusieurs notions et éléments théoriques au sein d'un débat à la fois scientifique et social, et de découvrir ainsi une vision propre aux sciences de l'éducation et de la formation. Pour cela, après avoir présenté l'aspect théorique de la négociation et l'avoir mis en regard par rapport au terrain, nous détaillerons les éléments de la négociation autour de trois grands points de tension. Tout d'abord nous explorerons le couple santé et travail, à travers les débats sur les logiques de prévention. Puis nous questionnerons la représentation du changement pour aller jusqu'à l'accompagnement du changement en éducation et formation. Puis, la posture de chercheur ou de chercheuse, lorsqu'il ou elle ne s'inscrit pas dans « l'expertise », sera explicitée. Et enfin, la logique politico-éducative sera développée. Ces cinq parties structureront ce deuxième chapitre.

1. Négociier : d'une demande explicite à une commande partagée

Pour présenter la deuxième étape du processus d'élaboration de la commande (Aussel, 2013), trois aspects de la négociation sont questionnés ici : la relation partenariale, la traduction et enfin les préoccupations communes de départ.

1.1. Conduite de la négociation : la création d'une relation partenariale

1.1.1. Les partenaires

Dans le cadre de ce projet, plusieurs partenaires sont identifiés et participent à la négociation. En effet, la commande ne peut s'opérer que par la mise en relation des partenaires (Broussal et Bedin, 2016). Ils sont embarqués dans un même navire (Gurnade, 2016), collaborant à l'élaboration d'un projet commun. De ce fait, les contributeurs et contributrices du projet de thèse sont considérés ici comme membres d'un seul et même équipage¹⁰⁶. Ainsi, la négociation de ce projet ne se fait pas uniquement entre les initiateurs (le service prévention) et la co-direction de la future thèse. L'équipage est au contraire élargi pour permettre une négociation socioacadémique. Cet équipage est tout d'abord constitué des différents acteurs de la prévention pour la santé au sein de la métropole. Au sein de ce maillage complexe d'autorités¹⁰⁷, nous distinguons : l'autorité territoriale, représentée ici par le DGS et le DRH, le service prévention, positionné ici en porteur de la demande de départ, les organisations syndicales, et enfin la direction du service technique et plus spécifiquement le service exploitation des déchets, terrain dans lequel est envisagée cette recherche. Cette direction comprend le directeur, l'ensemble des cadres du service de collecte des déchets, ainsi que les deux assistants de prévention qui incarnent le service santé décentralisé. Ce projet de recherche associe forcément des membres d'équipage issus du monde académique : la directrice et le directeur de

¹⁰⁶ L'usage de la métaphore de l'équipage est un petit clin d'œil à la post face de l'ouvrage *Je pars en Thèse*, lecture que nous permettons de conseiller à toute personnes intéressée par l'expérience de thèse en SHS (future doctorante ou futur doctorant ; doctorant ou doctorante en cours de thèse ; famille ou cercle social d'une personne en doctorat ; directeur et directrice de thèse ; etc.). Bertolino, I., Cavard, C-M., Chauffrassie, C., Corceiro-Meurie, N., Javier, C., Marengo, N., et Piccardi, J. (2020). Postface : L'odyssée de doctorantes à bord de leur navire Thèse, Dans J-F. Marcel et D. Broussal (dir.), *Je pars en thèse. Conseils épistolaires aux doctorants* (p.229-239). Cépaduès.

¹⁰⁷ Ce point a été abordé dans le chapitre précédent.

recherche, rattachés à un réseau scientifique, à une unité de recherche, et qui défendent un regard scientifique particulier, une discipline. Et enfin, dernière associée de l'équipage, la future doctorante, située à l'interface entre ces deux mondes¹⁰⁸ et ainsi rattachée à l'un et à l'autre. Cette période de négociation permet ainsi d'identifier et d'institutionnaliser la place de chaque contributeur et de chaque contributrice au sein de l'équipage.

1.1.2. Le partenariat au cœur d'une temporalité longue

A partir de la demande explicite, une négociation sur plusieurs mois s'est donc engagée entre les membres de cet équipage afin de parvenir à une commande commune (de novembre 2016 à juin 2017). La figure suivante retrace la chronologie des réunions de négociation, ainsi que les participants conviés¹⁰⁹. Le choix a également été fait d'indiquer sur cette figure certains temps administratifs du projet. En effet, afin d'assurer un financement pour trois ans et un accès privilégié au terrain, les porteurs du projet de recherche (unité de recherche et direction du service santé) ont souhaité mener cette recherche *via* une CIFRE¹¹⁰. Cette convention, financée par le ministère chargé de la recherche et administrée par l'association nationale de la recherche et de la technologie (ANRT), a pour objectif « de favoriser le développement de la recherche partenariale public-privée et de placer les doctorants dans des conditions d'emploi » (ANRT¹¹¹). Cette modalité de convention de recherche structure donc de manière administrative le cadre de la recherche et la collaboration entre les acteurs sociaux et universitaires. L'élaboration du dossier de demande de CIFRE, adressé à l'ANRT, a donc été menée en parallèle de la négociation concernant l'objet de la recherche et les conditions épistémologiques de mise en œuvre. L'instruction du dossier étant longue (de 3 à 6 mois), le choix opéré par les porteurs et porteuses du projet de recherche a été de déposer le projet auprès de l'ANRT le plus tôt possible et de continuer, en parallèle, la négociation avec l'ensemble des parties prenantes. Ces éléments sont détaillés dans la figure *infra*.

¹⁰⁸ Ce point sera détaillé ultérieurement.

¹⁰⁹ Pour rappel : RS correspond à responsables du service santé, AT à autorité territoriale, CP à conseillers de prévention, AdP à assistants de prévention du service des déchets, DD à membres de la direction des déchets, OS à représentants des organisations syndicales, FD à future doctorante.

¹¹⁰ Lire partout convention industrielle de formation par la recherche (CIFRE).

¹¹¹ Lire partout association nationale de la recherche et de la technologie (ANRT).

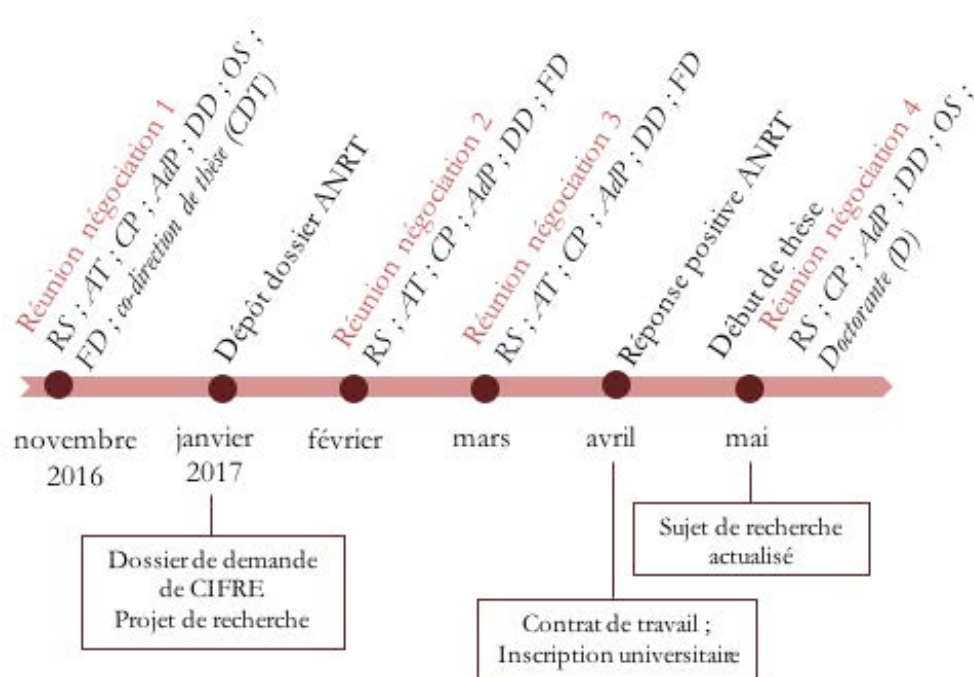


Figure 6 - Négociation : rencontres et documents élaborés

1.1.3. La CIFRE comme cadre du partenariat

Concernant la CIFRE, existant depuis 1981, cette convention répond à un double objectif. Tout d'abord, encourager le partenariat entre les milieux socioprofessionnels et les unités de recherche. Et ensuite, contribuer à l'emploi des docteurs, ce qui se traduit par une aide financière allouée aux structures qui recrutent des doctorants. En effet, comme il est précisé sur le site de l'ANRT¹¹², ce dispositif « subventionne toute entreprise¹¹³ de droit français qui embauche un doctorant pour le placer au cœur d'une collaboration de recherche avec un laboratoire public. Les travaux aboutiront à la soutenance d'une thèse. » Ce système est donc fondé sur un partenariat associant une entreprise, un doctorant ou une doctorante, un laboratoire de recherche et enfin l'ANRT, qui supervise la subvention de la convention. Concrètement, le dispositif permet à un doctorant ou à une doctorante de réaliser une thèse en étant recruté par une structure, pour une durée minimale de 3 ans, tout en étant accompagné et encadré par un laboratoire de recherche. Ce dispositif s'est rapidement imposé en France comme une modalité de financement et de formation doctorale (Foli et Dulaurans, 2013). Afin de sélectionner les projets de recherche

¹¹² Les conventions CIFRE sont financées par le ministère chargé de la recherche et sont gérées et animées par l'Association Nationale de la Recherche et de la Technologie (ANRT).

¹¹³ La structure qui recrute le doctorant peut être associative, publique ou privée. Cependant, pour faciliter la lecture, l'appellation entreprise sera utilisée de manière générique pour désigner la structure qui emploie le doctorant.

éligibles, les porteurs du projet de recherche rédigent et soumettent à l'ANRT un dossier de demande de CIFRE, ainsi qu'un projet de recherche. Ainsi, l'instruction du dossier est réalisée à partir de deux éléments. Tout d'abord une expertise permettant de s'assurer que les conditions d'octroi de la CIFRE sont respectées (entreprise de droit français éligible et socioéconomiquement stable ; candidat titulaire d'un master ; et enfin rattachement du laboratoire de recherche à une école doctorale). Ces éléments sont compilés dans un document intitulé « dossier de demande de CIFRE »¹¹⁴. Une expertise scientifique est ensuite menée *via* le projet de recherche¹¹⁵, portant sur le contenu (évaluation de la valeur scientifique du projet de thèse et de l'adéquation avec le profil du candidat). Ces éléments sont détaillés dans la figure *supra*.

1.2. Engagement des partenaires : la traduction au cœur des échanges

Après avoir détaillé les éléments liés aux aspects formalistes de la négociation, les aspects théoriques de cette période de co-construction sont présentés dans cette partie.

1.2.1. La négociation, comme processus de création

Aussel présente cette deuxième étape, relative à la négociation, comme l'analyse de la demande d'étude, *i.e.* la demande formalisée par les acteurs du monde social, pour faire émerger les éléments contradictoires de cette demande commune en les éclairant par des apports théoriques. À partir de la demande commune exprimée, l'objectif de cette étape est ainsi de « participer à créer un cadre de recherche en adéquation avec [les] objectifs et domaines de compétences » de l'équipe de recherche sollicitée (Aussel, 2013, p.27), et contextualisé au terrain. Le passage de la demande à la commande permet ainsi « l'émergence d'un espace pour la recherche » (Aussel, 2013, p. 27). C'est la phase durant laquelle les chercheurs et chercheuses ayant reçu la demande finale, consensuelle, émanant des acteurs institutionnels, « proposent une offre empreinte de leur autonomie et orientée en fonction de leur domaine spécifique de recherche » (Aussel, 2013, p.25). Dans cette étape, les parties prenantes, sociales et académiques, vont interagir en exposant leurs attentes, leurs arguments théoriques et

¹¹⁴ Le dossier de demande de CIFRE comprend : une lettre d'engagement de l'entreprise, le RIB de l'entreprise, le CV de la doctorante ou du doctorant, les notes du dernier diplôme de la doctorante ou du doctorant, une lettre d'engagement du directeur ou de la directrice de l'école doctorale, une lettre d'engagement du directeur ou de la directrice du laboratoire de recherche.

¹¹⁵ Le projet de recherche comprend quatre grandes parties : le contexte, les enjeux et les acteurs du projet ; l'objectif de la recherche et son caractère novateur ; l'organisation des travaux et la planification ; et enfin, une bibliographie.

sociaux et les moyens dont elles disposent. C'est un processus de création à vocation collaborative (Bedin et Talbot, 2010), qui s'appuie sur une phase d'apports théoriques et de mise en débat. Ainsi, les chercheuses et chercheurs accompagnent durant cette période les décideurs institutionnels dans la co-crédation, la co-formulation, d'une commande partagée, unique, commune, unanime.

1.2.2. Points d'attention dans la construction de la relation partenariale

Concernant la négociation de la commande, Aballéa (1995, cité par Aussel, 2013) identifie deux risques principaux. Tout d'abord le risque de préméditation de la demande sociale. Ainsi, les acteurs sociaux sont dépossédés des enjeux initiaux de la demande exprimée (Aussel, 2013). Le second est, quant à lui, un risque lié à la perversion de la recherche. Dans ce cas, l'équipe de recherche se voit privée de son autonomie. Selon Marcel, trois éléments sont au cœur de l'étape de négociation : l'articulation, l'autonomie et l'adaptation (Marcel, 2012). Concernant ce premier point, une articulation est nécessaire entre la demande adressée et le projet scientifique de l'équipe de recherche sollicitée. L'autonomie concerne pour sa part chacun des porteurs du projet, donc à la fois les partenaires de l'entreprise et les partenaires académiques. Chaque sphère doit conserver son autonomie (Aussel, 2013). Pour finir, Marcel (2012) précise qu'une marge d'adaptation¹¹⁶ est nécessaire et que le processus de construction de la commande est longitudinal. En effet, la commande peut évoluer au cours du projet de recherche. Ainsi, pour répondre à ce caractère évolutif, il est « nécessaire qu'une marge d'initiative soit envisagée par la commande pour que des ajustements et des adaptations restent possibles » (Marcel, 2012, p.115) au cours de la recherche.

1.2.3. Enrichissement de la demande et mise en œuvre de la commande

Afin d'articuler demande et projet scientifique, d'assurer une autonomie à chaque partie et des marges d'ajustement, la demande sociale est travaillée, enrichie, discutée, pour évoluer en une commande partagée à la fois par les partenaires sociaux et les partenaires académiques. Ainsi, la proposition de recherche est co-construite par les contributrices et contributeurs. La construction de la problématique fait l'objet d'une discussion, les soubassements théoriques sont partagés et débattus pour arriver à des définitions communes, les conditions matérielles de réalisation et d'évaluation de la recherche ont également fait l'objet d'une élaboration conjointe. Cette phase de négociation s'est déroulée ici en deux phases. Le premier temps a porté sur l'objet de recherche et sur les conditions épistémologiques de mise en œuvre. Ce sont les éléments relatifs à la négociation de la commande. Afin de formaliser cette commande,

¹¹⁶ Ce point sera détaillé et contextualisé à cette recherche dans le chapitre 3.

le second temps des échanges a porté, quant à lui, sur les modalités méthodologiques, techniques et organisationnelles de la réalisation. Ces éléments, qui concernent la mise en œuvre de la commande, seront abordés dans le chapitre suivant dans les éléments relatifs à la contractualisation.

1.2.4. Création d'un langage commun

Comme souligné *supra*, et comme développé tout au long de ce chapitre, le sujet de cette recherche fait l'objet d'une négociation entre les services de la métropole, le laboratoire de recherche et la future doctorante ; embarqués comme membres d'un même équipage. Cependant, cette relation partenariale, d'équipage, détaillée *supra*, n'est pas linéaire. En effet, l'opérationnalisation de la commande s'appuie sur des mouvements successifs, engageant progressivement les contributeurs et les contributrices « au cours d'un processus de traduction complexe » (Callon, 1989, cité par Broussal et Bedin, 2016, p.1). Cette volonté de traduction nécessite une modification du langage mobilisé par l'équipe de recherche, pour parvenir à construire une terminologie commune. Ce langage doit ainsi « permettre [...] l'accessibilité au texte » (Aussel et Gurnade, 2015), « il n'est plus celui répondant aux codes scientifiques » (Aussel et Gurnade, 2015, p.3). Cela nécessite un travail pédagogique, d'accompagnement, pour interroger les termes utilisés ; pour expliciter l'objet de recherche, ses ancrages, le sens accordé à chaque terme ; pour ne pas formuler d'emblée des termes propres aux sciences de l'éducation et de la formation ; et enfin, pour débattre de leurs répercussions. Ainsi, l'intelligibilité est au cœur de ce processus de négociation. Cela permet de dépasser certaines représentations fortes attachées à des termes polysémiques ou connotés négativement dans le monde de l'entreprise (tel que le terme changement par exemple). Sortir d'un libellé qui serait simplement transposé d'un monde à l'autre, ou d'une notion identifiée *via* une définition familière, usuelle. Les réunions de négociation ont ainsi permis d'explicitier les termes employés, de les mettre en débat pour convenir d'une définition commune et de prendre du recul par rapport aux problématiques spécifiques liées au terrain, afin d'affiner le projet de recherche pour parvenir à une commande partagée par tous. Se confronter au jeu des présentations et des mises en débat est également un temps fort de découverte pour la future doctorante, lui permettant d'appréhender de manière plus fine son futur objet ainsi que son futur terrain de recherche. Éclairer et faire évoluer la demande d'intervention émanant du milieu social en commande partagée, permet ainsi d'aller à la découverte de plusieurs notions et éléments théoriques, au sein d'un débat à la fois scientifique et social.

1.3. Mise en résonance : la rencontre de préoccupations communes

1.3.1. Conditions de la double demande portée par les décideurs sociaux

Comme présenté dans le chapitre 1, les décisionnaires professionnels portent une demande commune. Ils cherchent à améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte des déchets. Pour cela, ils ont énoncé leur volonté de développer une intervention inscrite dans un processus de recherche. Cette demande n'est pas contestable et semble, *a contrario*, tout à fait légitime et pertinente. Deux points centraux ressortent de cette demande : l'évaluation des risques professionnels et la volonté de modifier les comportements des agents. Cependant, l'équipe de recherche n'est pas magicienne. Les chercheurs et chercheuses ne peuvent apporter une solution toute faite à ce problème social. Ainsi, la négociation, *i.e.* la transformation de cette demande en une commande partagée, est nécessaire pour traduire cette demande sociale en un questionnement scientifique. Cette traduction ne peut se faire, selon Aballéa (1995), que si deux conditions sont présentes. Il est tout d'abord nécessaire que les décisionnaires professionnels « rompent [...] avec les approches sectorielles ou unilatérales » (Aballéa, 1995, p.14), en reconnaissant la dimension sociale « des problèmes qu'ils ont à résoudre » (Aballéa, 1995, p.14). La seconde condition concerne la volonté d'inscrire la demande dans une recherche, et de ce fait, d'attribuer un réel statut scientifique à la discipline et aux champs dans lesquels s'inscrit cette recherche (Aussel, 2013). Toujours concernant le rapport à la recherche, cette demande doit également faire écho aux préoccupations de l'équipe de recherche contactée. En effet, la négociation n'est possible que par l'existence, au préalable, de préoccupations communes entre tous les contributeurs et contributrices du projet (Marcel, 2012).

1.3.2. Les apports de l'UMR EFTS

Les éléments principaux de la demande font ici écho aux préoccupations et au projet scientifique de l'équipe de recherche rattachée au thème 3¹¹⁷ « changements en éducation et formation : engagement, interactions, émancipations ». Cette équipe fait partie de l'unité mixte de recherche éducation, formation, travail, savoirs (UMR EFTS), qui fédère depuis 2011 les chercheurs et chercheuses en éducation de l'Université de Toulouse. Ce collectif travaille plus spécifiquement, autour de problématiques de

¹¹⁷ Cette thèse, débutée sous l'égide de l'entrée 4 « conduite et accompagnement du changement », s'est poursuivie, à partir de 2020, au sein de l'équipe de recherche du thème 3 « changements en éducation et formation ». Nous utiliserons donc dorénavant le dénominateur « thème 3 » pour désigner l'équipe de recherche à laquelle est rattachée la doctorante et sa co-direction de thèse. Ce choix reflète l'envie de s'inscrire dans la dynamique actuelle du collectif et de se projeter dans les chantiers en cours et futurs. Nous espérons également que cela facilitera la lecture de ce document.

recherche relatives aux processus d'éducation et de formation ; au vécu et à la mise en œuvre du travail ; et enfin, à l'organisation et la diffusion des savoirs. Jusqu'en 2019, l'UMR EFTS comportait 4 entrées thématiques : phénomènes didactiques ; processus éducatifs, d'enseignement et d'apprentissage ; professionnalisation éducation ; conduite et accompagnement du changement. Ces entrées ont évolué, en 2020, en trois thèmes : savoirs et phénomènes didactiques - genèse des savoirs dans les institutions didactiques et apprentissages ; pratiques et acteurs - transformation des acteurs et des pratiques en éducation et formation ; organisations et interactions - changements en éducation et formation : engagement, interactions et émancipation. Concernant plus spécifiquement ce dernier thème, évoqué précédemment, l'équipe de chercheuses et de chercheurs qui le porte revendique leur intérêt pour l'étude du rapport science-société. En effet, leur projet scientifique se donne comme ambition « de prendre part à la vie de la Cité en ce qui concerne des questions de changements en éducation et formation » (Aussel et Fabre, 2021, p.1). L'équipe se positionne ainsi « dans la construction d'une tierce voie, rapprochant la sphère scientifique de la sphère sociale assumant donc de mener des recherches situées, empreintes des problématiques des terrains investigués et fortement associées aux acteur·rices [...] qui les composent. » (Aussel et Fabre, 2021, p.1). Les chantiers actuels de ce thème portent sur (Bedin et al., 2021, p.3) : la théorisation du changement en éducation et formation (le changement comme objet de recherche appréhendé dans sa complexité) ; la revendication de l'ambition praxéologique de la recherche (comme tierce voie entre science et société) et enfin, la démarche de recherche-intervention (démarche prenant en charge le couple science-société). Des séminaires de recherche ponctuent mensuellement la vie du collectif de chercheurs et de chercheuses travaillant sur ces thématiques communes.

1.3.3. Points de rencontre autour de l'objet de recherche

Plusieurs points de rencontre, préoccupations communes, se perçoivent entre la demande de la métropole et les travaux de l'unité de recherche. Tout d'abord la volonté d'articuler les sphères académique et professionnelle afin de produire des connaissances liant l'action et la transformation. Autre point intéressant sur le plan scientifique : le terrain d'étude est peu investigué. En effet, malgré le fait que l'activité de collecte des déchets soit très ancienne¹¹⁸, l'intérêt scientifique porté aux agents de collecte des déchets est relativement récent. Cet objet de recherche est peu développé, particulièrement dans le champ des sciences humaines et sociales (Corteel et Le Lay, 2011). C'est seulement au début du 19^e siècle que les chercheurs, principalement des

¹¹⁸ Nous invitons les lecteurs et lectrices à se reporter au chapitre précédent s'il souhaite avoir plus d'éléments concernant ce point.

ergonomes, commencent à s'intéresser aux métiers du secteur. Bourdieu (1975) nomme cet effet la hiérarchie sociale des objets. Il défend l'idée qu'il y aurait des objets de recherche nobles et d'autres ignobles, induisant des investissements disparates de la part des chercheurs. Il semble donc tout à fait intéressant de questionner ce terrain particulier. Concernant l'évaluation des risques professionnels, premier point soulevé par les acteurs socioprofessionnels, ce questionnement s'inscrit dans un panorama plus large, celui de la perception des liens entre santé et travail. Ainsi, les décideurs professionnels reconnaissent la dimension sociale des « problèmes à résoudre » (Aballea, 1995, p.14). Les questions et l'intérêt liés à la santé au travail ne sont pas récents (Devinck, 2009, cité par Vincent, 2009) mais la manière dont ils sont traités a beaucoup évolué, et ce sur plusieurs plans : législatif, professionnel, académique, etc. Ces éléments questionnent donc directement les modalités d'intervention sur le diagnostic de la santé au travail et le management de la prévention pour la santé. Ce qui fait écho à la culture scientifique développée au sein du thème 3 qui s'intéresse aux questions d'évaluation et d'accompagnement du changement. De ce fait, cela amène au deuxième point évoqué dans la demande, en interrogeant la manière de « faire changer » les comportements des agents et sur la position professionnelle des préventeurs : sont-ils des experts de la santé des agents, qui édictent des « bonnes pratiques » ? Ou bien des facilitateurs, qui mettent en place des méthodes permettant l'engagement de l'ensemble des agents dans le questionnement sur la santé au travail ? Concrètement, comment mener des actions de prévention pour la santé auprès des agents qui puissent permettre de faire évoluer les manières de travailler ? Le changement et l'accompagnement du changement sont ainsi questionnés. Or, le changement a fondamentalement une visée éducative, c'est donc une préoccupation au cœur des travaux en sciences de l'éducation et de la formation, et plus spécifiquement de l'équipe de recherche du thème 3. En effet, l'éducation s'attelle à conduire et à accompagner des individus en situation de changement organisationnel, personnel ou sociétal. Les sciences de l'éducation et de la formation ont donc, de par leur expertise dans ces domaines, une vision profitable à apporter au secteur industriel concernant les problématiques d'accompagnement du changement, sur des plans variés, tels que le management ou encore la formation. Pour finir, portée par la culture des sciences de l'éducation et de la formation et par les travaux actuels de notre équipe de recherche, la réflexion sur ces deux premiers points porte à questionner la posture du chercheur ou de la chercheuse « répondant » à une commande. Ainsi, en partant des apports théoriques et des perceptions des acteurs sociaux, éclairés par une approche portée par les sciences de l'éducation et de la formation, nous développerons dans les parties suivantes trois éléments : la conception de la santé au travail, le changement et l'accompagnement du changement, et enfin, la posture du chercheur

ou de la chercheuse en éducation et formation. Ces réflexions et points de débat nous amèneront ensuite à stabiliser la commande de cette recherche.



Figure 7 - De la demande à la commande via la négociation

2. La santé au travail

Après avoir présenté les aspects théoriques et le cadre de la négociation, nous nous intéressons ici au contenu de la négociation. Premier sujet au cœur des échanges : la santé au travail. En effet, comme mentionné précédemment, les acteurs sociaux s'accordent sur la nécessité d'améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte des déchets, ainsi que sur le rôle central et la responsabilité des collectivités dans ce domaine. Ils souhaitent pour cela que soit mis en place un dispositif permettant d'évaluer les risques auxquels les agents de collecte sont confrontés. Cependant, il n'existe pas entre eux une logique commune concernant la santé et la sécurité dans ce secteur. *A contrario*, nous notons une réelle incompréhension sur ce sujet. Considérant que ces positions se sont construites avec le temps, ces éléments de distanciation sont éclairés en resituant le couple *santé* et *travail*, à travers son évolution historique, depuis les 150 dernières années. Nous présenterons ainsi les modèles qui sous-tendent la santé au travail en France. Nous nous attacherons ensuite à les teinter d'une vision portée par les sciences de l'éducation et de la formation. Et nous tenterons enfin de dégager les éléments de débat et enjeux sociétaux actuels à l'œuvre, tant au niveau académique que social.

2.1. Généalogie des logiques historiques de prévention

Aujourd'hui, l'ensemble de la société s'accorde à dire que la santé au travail est un enjeu central pour les entreprises, tant sur les plans humains que financiers. Cependant, comme abordé *supra*, il existe plusieurs conceptions de la santé au travail, ce qui induit des incompréhensions entre les acteurs. Il semble donc intéressant de mettre en lumière ces différentes perceptions en s'intéressant à l'évolution de la santé au travail au cours des différentes époques. Au cœur de cet intérêt historique, plusieurs points semblent intéressants à questionner : l'évolution des connaissances médicales,

la création et l'évolution des institutions de la santé au travail et des dispositions juridiques, l'histoire sociale de la santé au travail (les acteurs¹¹⁹, les rapports de force, etc.), mais également l'aspect anthropologique, concernant la place accordée au corps au cours des différentes époques. Cette approche plurielle de l'évolution de la santé au travail, à la fois médicale, institutionnelle, juridique¹²⁰, sociale¹²¹ et anthropologique, permet de sortir d'une approche bornée uniquement par les dispositions légales¹²² - trop réductrice selon nous. L'intérêt est ainsi de détailler une pluralité d'aspects pour chaque période identifiée, et de préciser les enjeux qui en découlent. En France, l'histoire de la prévention n'est pas récente (Devinck, 2009), mais elle est marquée par une évolution lente (Léoni, 2017). Afin de comprendre la place actuelle et l'efficacité de notre système de prévention, il semble donc pertinent de retracer ce cheminement. À travers cette présentation historique, nous tenterons donc d'exposer et de comprendre les enjeux de la transformation actuelle du système français de prévention pour la santé au travail, qui, selon nous, et en nous appuyant sur les travaux de Bruno et al. (2011), ne se résume pas, et ne s'est jamais résumé, au suivi d'indicateurs médicaux des populations. De nombreux auteurs s'accordent à dire que le sens du terme santé et la conception de la santé au travail ont largement évolué au cours des décennies (Gollac et Volkoff, 2000 ; Buzzzi, Devinck et Rosental, 2006 ; Stévenin, 2006 ; Moriceau, 2009 ; Omnès et Pitti, 2009 ; Bruno et al. 2011 ; Léoni, 2017). Horx (2004) identifie, entre 1950 et 2004, quatre périodes différentes porteuses d'axes de sens pour la santé (Stévenin, 2006). En contextualisant cet apport à la santé au travail¹²³ et en y adjoignant sa genèse depuis 1550¹²⁴ et des apports plus récents¹²⁵, nous avons

¹¹⁹ Nous nous intéresserons plus spécifiquement aux jeux de force entre : les partenaires sociaux, le patronat et enfin les salariés dans l'évolution de la prévention et de la prise en charge des risques liés au travail.

¹²⁰ Concernant l'aspect juridique, le propos se centre sur les risques professionnels, en mettant en avant les mesures juridiques destinées à éviter la survenue des maladies professionnelles (MP) et des accidents du travail (AT).

¹²¹ L'activité qui nous intéresse dans ce manuscrit, la collecte des déchets, étant uniquement salariale, nous avons fait le choix, dans l'aspect social, de nous focaliser essentiellement sur la nature du lien entre *santé* et *travail* dans cette relation de salariat.

¹²² Il nous semble que ce questionnement renverrait au très célèbre paradoxe philosophique de la poule ou de l'œuf étudié, entre autres, par Aristote sous deux angles : logique ou chronologique.

¹²³ Entre autres, à partir des travaux d'historiens de la santé, tels que Buzzzi, Devinck et Rosental (2006), Omnès et Pitti (2009) ou encore Bruno et al. (2011) et des apports d'auteurs apportant une approche centrée sur l'éducation, tel que Stévenin (2006) ou Dominicé et Jacquemet (2009).

¹²⁴ En nous appuyant, entre autres, sur les travaux de Le Goff (2004) ou encore de Léoni (2017) qui apportent une lecture éclairante concernant l'aspect juridique de la prévention pour la santé au travail.

¹²⁵ Par exemple l'ouvrage dirigé par Thébaud-Mony et al., en 2015 ; les travaux de Faurie sur la santé au travail (2016, 2019, 2020) et, encore plus récemment, les apports de Prévot-Carpentier (2021).

établi cinq périodes pour présenter l'évolution des modèles de prévention au fil des siècles. Un tableau reprenant ces éléments est disponible en annexe.

2.1.1. La logique libérale et défensive

À partir du 17^e siècle, quelques actions et études sont menées sur la santé des ouvriers et des ouvrières. Parmi ces précurseurs, nous relevons le travail du médecin italien Ramazzini, qui dès le début du siècle, définit le terme de pathologies professionnelles pour caractériser les maladies dont souffrent les artisans (Mur, 2008) et publie un ouvrage intitulé « Traité des maladies des artisans » (Léoni, 2017). Il est considéré comme le défricheur du mouvement médical de catégorisation des pathologies, mené par quelques précurseurs tout au long du 18^e siècle, et qui tente d'établir la réalité du lien entre métiers et maux (Bruno et al. 2011). Nous pouvons également noter l'engagement de Pierre-Paul Riquet, entre 1667 et 1681, qui affiche une volonté forte pour améliorer les conditions de travail et la santé¹²⁶ de ses ouvriers durant la construction du Canal du Midi. À la même époque, Vauban intègre lui aussi la pénibilité du travail, en réduisant le temps de travail de ses ouvriers et en instaurant des pauses. Cependant, ces initiatives médicales restent très à la marge (Douguet et Munoz, 2008 ; Devinck, 2009) et confèrent aux travailleurs une position d'objet concernant leur santé au travail (Bruno, et al. 2011). Pendant de nombreuses années, la prévention des maux au travail et les conditions de réalisation du travail sont considérées comme non prioritaires (Volkoff, 2000) par les employeurs, les pouvoirs publics et par les organisations syndicales, malgré la forte industrialisation du pays et l'apparition de nombreuses machines dans les manufactures. Les atteintes sont largement occultées. Le silence l'emporte (Le Goff, 2004). La mauvaise santé liée au travail (accidents, maladies, décès, etc.) est vécue comme une fatalité et le corps est considéré comme un outil de travail (Bruno et al., 2011), dont l'employé doit porter la responsabilité en cas d'atteinte. La logique dominante est libérale, financière et commerciale. Le statut juridique des employés favorise « l'occultation des responsabilités patronales » en termes de santé au travail (Bruno, et al., 2011, p.15) et le déni des risques (Moriceau, 2009). La législation défend la liberté individuelle et la liberté d'entreprendre. La priorité est accordée à l'emploi et à l'industrialisation du pays, et les ouvriers et ouvrières n'ont pas d'autre choix que d'accepter les conditions dictées par l'employeur (Léonie, 2017). Cependant, quelques médecins continuent de s'intéresser à l'étude des maladies professionnelles, entre autres le docteur Villermé, qui au 19^e siècle, en pleine révolution industrielle et face à une baisse de l'espérance de vie des ouvriers et des ouvrières, pilote une étude pour identifier les causes des

¹²⁶ Afin de fidéliser ses ouvriers, Pierre-Paul Riquet va leur offrir des conditions de travail avantageuses, très loin des conditions dominantes de l'époque : indemnisation en cas de maladie, salaires versés mensuellement, jours chômés rémunérés, rémunération en cas d'intempéries, etc.

atteintes physiques et morales des ouvriers et des ouvrières (Mur, 2008). Il rédige un important rapport qui pointe notamment le fait que « des enfants travaillent dans ces usines, dès l'âge de 5 ans, jusqu'à 15 heures par jour » (Léoni, 2017, p.27). Il précise par ailleurs que les accidents résultent du manque de protection sur les machines, mais plus généralement, des employés, surtout des enfants, qui négligent les précautions à prendre. Parmi les mesures qu'il préconise, il soutient l'élaboration d'un « texte qui viendrait limiter la durée du travail des populations les plus précaires. » (Léoni, 2017, p.27). Il faut attendre le milieu du 19^e siècle pour que la question de la sécurité au travail soit instruite au niveau national. En effet, en 1841 (loi du 22 mars), suite à la parution de ce rapport, pour la première fois en France l'État s'immisce entre les employeurs et les employés en adoptant une loi réglementant le travail des enfants, puis celui des femmes quelques années plus tard (Ministère du Travail, 2007 ; Léoni, 2017). Ces premières mesures de protection s'inscrivent dans une logique défensive, visant à protéger les travailleurs les plus fragiles (Dougnet et Munoz, 2008), les plus exposés aux risques, en les soustrayant du travail. Cette considération défensive de la santé au travail, très présente jusqu'en 1890, se retrouve encore aujourd'hui dans certains milieux ouvriers. Cela est perceptible, entre autres, lors des recrutements, lorsque le candidat ou la candidate est retenu, car physiquement il semble apte au travail demandé (force physique, etc.). Ceux et celles dont la carrure ne semble pas convenir sont alors écartés, pour les protéger.

2.1.2. La logique compensatoire par la réparation des atteintes

Peu à peu, la réglementation française évolue concernant la protection sociale des travailleurs et des travailleuses. En 1893 (loi du 12 juin 1893) puis en 1898 (loi du 9 avril 1898), la loi prend en compte les atteintes physiques liées au travail pour l'ensemble des salariés. Cette loi marque l'instauration d'un devoir général de prévention (Léoni, 2017) et la création d'un régime spécifique d'indemnisation des employés en cas d'accidents du travail (Mur, 2008). Les accidents du travail et les pathologies professionnelles sont reconnus comme « inhérents à l'activité de travail » (Sarfati et Waser, 2013, p.2) et non plus comme une fatalité. Le Code du Travail¹²⁷ voit le jour en 1910. Cette réglementation marque un véritable tournant dans la conception de la santé au travail, qui s'inscrit désormais dans une double logique délégataire et assurantielle. Tout d'abord concernant la logique délégataire, la charge de la preuve est renversée, par l'imputation de la responsabilité à l'employeur lors d'un accident survenu dans l'entreprise. La preuve du dommage devant être apportée par l'employé victime. L'État délègue ainsi les questions de santé au travail aux acteurs de l'entreprise,

¹²⁷ La partie II du Code du Travail est consacrée à l'hygiène et à la sécurité des travailleurs et des travailleuses.

il ne s'implique pas dans la gestion (Léoni, 2017). Et concernant la logique assurantielle, compensatoire, la loi (loi du 9 avril 1898) affirme l'obligation de réparation, d'indemnisation à la charge de l'employeur pour les dommages subis au travail (Bruno et al., 2011 ; Ministère du Travail, 2007). La santé au travail est alors considérée, dans une approche biomédicale, comme l'absence de maladie ou d'infirmité au travail, comme normalité, opposé au pathologique (Moriceau, 2009 ; Stévenin, 2006). Cependant, malgré ses évolutions législatives, la santé au travail n'est pas un objet de discussion dans la société et ne devient pas une réalité dans les entreprises. Ainsi, la mauvaise santé des ouvriers et des ouvrières s'explique par leurs comportements (Lecomte-Ménahès, 2013), et plus spécifiquement par leurs modes de vie. Il existe un réel « cloisonnement entre santé au travail et santé publique » (Bruno et al., 2011, p.18). La responsabilité est donc reportée sur les travailleurs eux-mêmes, qui sont pourtant, dépossédés « de moyens d'action pour se protéger des risques professionnels » (Lecomte-Ménahès, 2013, p.63). S'appuyant sur la logique réparatrice, la politique de prévention pour la santé au travail est en effet délaissée, partant du principe que « les dommages [sont] réparés » (Arseguet et Reynes, 2004, dans Léoni, 2017, p.25). Pris dans un dilemme entre le souhait de mettre en évidence des risques et la logique économique de l'entreprise, les médecins rattachés aux entreprises cherchent à réduire les expositions aux produits nocifs sans pour autant remettre en cause l'utilisation de ces substances (Moriceau, 2009). L'approche majoritaire du risque à cette époque s'apparente donc à une vision hygiéniste (Bruno et al., 2011). Les médecins de la prévention poursuivent alors un devoir de modération¹²⁸ visant à adoucir les recommandations en termes de prévention pour qu'elles soient acceptables et acceptées par l'employeur sans trop contraindre l'activité. Socialement, nous percevons également une normalisation, une banalisation du risque et de la souffrance au travail, souvent par les travailleurs et les travailleuses eux-mêmes. Le risque est vu comme inhérent au travail, ce qui amène une gestion passive du risque par la mise en place de seuils d'acceptabilité, de tolérance du risque. Cette conception est encore très présente aujourd'hui, surtout dans les milieux ouvriers. Elle se retrouve d'ailleurs dans les propos portés par la direction du service de collecte des déchets de cette métropole, et dans les propos rapportés par les agents de collecte.

2.1.3. La logique juridique et technique

Peu à peu, la monétarisation des risques (Omnès et Pitti, 2011) et la dénonciation des conditions de travail nocives deviennent les revendications des organisations syndicales (Bruno et al., 2011). Ces mobilisations en faveur de la défense de la santé

¹²⁸ Selon Arnould (1879) « L'hygiène ne doit donner que des conseils qui aient des chances d'être écoutés, ce n'est pas à elle à régler les allures de l'industrie [...] » (cité par Moriceau, 2009, p.19).

au travail des ouvriers et des ouvrières engagent des débats sociétaux sur la responsabilité patronale (Bruno, et al., 2011 ; Henry, 2015 ; Omnès et Pitti, 2009). Un nouveau tournant se dessine dès 1945, la santé au travail devient un enjeu social, une revendication sociétale. Peu à peu, la concertation sur la prévention et les conditions de travail se développe et un dialogue social se met en place au sein des entreprises. Les syndicats font de l'hygiène et de la sécurité au travail un thème de lutte fédérateur (Moriceau, 2009). Des instances¹²⁹ apparaissent pour ouvrir la parole aux salariés concernant leur santé au travail (Dougnet et Munoz, 2008). L'État se positionne en « incitateur et animateur d'une logique conventionnelle incluant dans son champ l'entreprise elle-même » (Le Goff, 2004, p.470). La conception du couple santé-travail évolue. En effet, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit la santé dans le préambule de la Constitution de 1946 comme « un état de complet bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en l'absence de maladie ou d'infirmité ». Ainsi, il est publiquement reconnu que la santé est altérable, qu'elle n'est pas immuable. Un nouveau rapport social vis-à-vis du risque professionnel se construit, il n'est plus perçu comme inéluctable (Cuny et Gaillard, 2003). Prévenir la santé au travail revient donc à identifier les facteurs matériels de non-santé au travail. Ce rapport au risque redéfinit également le régime de responsabilité de la santé au travail (Lecomte-Ménahès, 2013), il s'inscrit dans une logique juridique. Le risque est institutionnalisé (Omnès et Pitti, 2009). En effet, à partir du milieu du 20^e siècle, c'est l'avènement d'un véritable droit du travail, qui fixe un cadre légal (Buzzi, Devinck et Rosental, 2006). De nombreux textes réglementaires sont publiés. La sécurité au travail devient une obligation législative (Omnès et Pitti, 2009) avec la création de normes et d'obligations légales, que les employeurs doivent respecter et dont l'application fait l'objet de contrôles par l'État. Par la force des choses, les employeurs deviennent des acteurs de la santé au travail (Moriceau, 2009). Leur responsabilité est basée sur le principe de réduction des risques liés aux machines (Omnès et Pitti, 2009). Cependant, le montage étiologique se centre essentiellement sur les facteurs matériels et sur l'impact physique. Cela s'inscrit dans une logique technique d'hygiène et de sécurité, permettant de limiter les risques, en changeant le matériel et en réduisant les expositions à certains postes. L'analyse des risques est réduite à l'aspect mécanique du poste de travail. Ainsi, les normes et les actions de prévention s'appliquent uniquement aux machines. Les médecins et ingénieurs préventeurs de l'entreprise portent donc une mission d'expertise technique, visant à identifier les contraintes liées aux machines qui

¹²⁹ Le décret du 4 août 1941 instaure, pour la première fois, des instances représentatives du personnel chargées de contrôler la sécurité dans les établissements commerciaux et industriels, les Comités d'Hygiène et de Sécurité (CHS). Ils seront mis en place quelques années plus tard. En 1946, véritable tournant, le code du travail s'enrichit en rendant obligatoires les services de médecine du travail et en intégrant une réglementation visant à prévenir les accidents du travail (Mur, 2008 ; loi 46-2195 du 11 octobre 1946).

affectent l'hygiène et la sécurité des travailleurs (Omnès et Pitti, 2009). C'est également à cette époque que se développe une nouvelle stratégie de contournement au sein des entreprises basée sur le déni : la « négation de l'existence même de la pathologie » ou sur « la contestation, sous diverses modalités, de l'origine professionnelle du risque » (Bruno et al., 2011, p.24). La théorie du « facteur humain » se développe ainsi. Elle consiste à reporter sur les employés l'origine des pathologies ou des accidents dont ils sont victimes. Selon cette théorie, 80% des atteintes au travail seraient liées aux mœurs, aux comportements ou aux prédispositions personnelles des opérateurs et des opératrices (Bruno et al., 2011, p.24). La faute est ainsi reportée sur les agents et individualisée. La judiciarisation des rapports sociaux vis-à-vis des risques, *i.e.* le recours à la justice pour arbitrer les conflits entre employé et employeur ; le déni et la contestation de l'origine professionnelle du risque ; et l'approche épidémiologique, présentée *supra*, ont évolué, pour amener à l'une des logiques actuelles, la logique fonctionnaliste et déterministe. Elle reste par ailleurs prégnante aujourd'hui dans la santé publique. Selon Stiegler (2021) c'est ce modèle, le modèle épidémiologique « qui a servi de cadre mental aux scientifiques » (p.6) pour justifier « le confinement du pays entier » (p.6) en mars 2020, lors de l'épidémie SRAS-Cov2.

2.2. La première logique actuelle : la logique fonctionnaliste et déterministe

Depuis le milieu du 20^e siècle, la prévention pour la santé au travail se politise peu à peu. Dès la fin du siècle, une nouvelle logique se dessine, *via* la catégorisation et l'évaluation des risques.

2.2.1. Élargissement de la prise en considération de la santé au travail

Les années 1980 marquent en effet un grand tournant pour la promotion de la santé, comme élément politique fort. En 1981, la définition de l'OMS de 1946 est contextualisée au travail, par l'Organisation Internationale du Travail (OIT) qui affirme que « le terme santé, en relation avec le travail, ne vise pas seulement l'absence de maladie ou d'infirmité ; il inclut également les éléments physiques et mentaux affectant la santé, directement liés à la sécurité et à l'hygiène du travail » (Prévot-Carpentier, 2021, p.141). Ainsi, il est reconnu que le travail altère, dégrade, fragilise la santé et que cela concerne à la fois la santé physique et la santé mentale. La prise en compte de la santé au travail est ainsi élargie. Elle est abordée dans une interdépendance des facteurs physiques, psychiques et sociaux. En 1995, l'OIT fixe trois grands objectifs concernant la santé au travail : (a) promouvoir et maintenir un haut degré de bien-être physique, mental et social, et ce, quelle que soit la profession ;

(b) prévenir les dommages causés à la santé par les conditions de travail et les risques ;
(c) maintenir le travailleur en emploi en fonction de ses capacités physiologiques et psychologiques. Au départ concentré sur les accidents de travail, le risque professionnel s'étend ainsi progressivement « à tous les éléments ou facteurs susceptibles de porter atteinte à la sécurité physique et mentale des travailleurs » (Sarfati et Waser, 2013, p.3). Par la loi de modernisation sociale (loi du 17 janvier 2002), l'obligation de l'employeur s'étend à la protection de la santé mentale de ses employés. Les risques psychosociaux définis comme des risques pour la santé physique et mentale des travailleurs par le ministère de la santé, sont ainsi intégrés à l'évaluation des risques.

2.2.2. La santé considérée comme une ressource

Concernant plus largement la santé, pour la première fois, lors de la conférence internationale organisée en 1986, les représentants de 38 pays se regroupent afin d'établir une charte définissant la promotion de la santé et proposant des axes d'action. La santé y est définie comme : « un état de complet bien-être physique, mental et social, l'individu, ou le groupe, doit pouvoir identifier et réaliser ses ambitions, satisfaire ses besoins et évoluer avec son milieu ou s'y adapter. La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; c'est un concept positif mettant l'accent sur les ressources sociales et personnelles, et sur les capacités physiques » (Charte d'Ottawa, 1986). Ce modèle vise ainsi une objectivation quantitative de la santé et de la maladie. Pour parvenir à cet état de santé, le but de la prévention et de la promotion pour la santé est donc de « donner aux individus davantage de maîtrise de leur propre santé et davantage de moyens de l'améliorer. [...] La promotion de la santé ne relève donc pas seulement du secteur de la santé : elle ne se borne pas seulement à préconiser l'adoption de modes de vie qui favorisent la bonne santé ; son ambition est le bien-être complet de l'individu » (Charte d'Ottawa, 1986). Cette conférence fait part d'une modification profonde de la perception de la santé. La santé y est reconnue comme n'étant pas seulement l'absence de maladie ou d'infirmité. Cette conférence inscrit la santé dans une dynamique internationale en faveur d'une nouvelle santé publique, plus englobante et protectrice des populations. Cette nouvelle vision de la santé, abordée comme une ressource, fait évoluer la gestion de la santé au travail, passant d'une logique de réparation et d'indemnisation, à une logique de santé publique et de maîtrise des risques (Thébaud-Mony, 2012). Le travail est ainsi vu comme participant de la construction de la santé de l'individu (Miossec, et al. 2010). L'altération de la santé au travail n'est plus acceptable socialement et le travailleur est considérée individuellement. Le fait que nous soyons tous différents est peu à peu pris en compte par les professionnels de santé. En effet, il est reconnu qu'une activité de travail peut être, pour certaines personnes, facteur d'équilibre et

pour d'autres engendrer des effets négatifs sur leur santé (Miossec, et al. 2010). Des dispositions législatives ont accompagné ce mouvement, ce nouveau paradigme de la santé au travail, en s'inscrivant dans une logique englobante et protectrice des populations. Ainsi, la loi oblige actuellement, les employeurs à préserver la santé mentale et également physique de leurs salariés.

2.2.3. L'évaluation et la maîtrise des risques au travail s'imposent

Grâce à l'évolution de la définition de la santé et aux directives européennes, la prévention des risques professionnels évolue en France à partir des années 90 (Directive 89/391/CEE du 12 juin 1989). En effet, en s'appuyant sur les neuf principes généraux de prévention¹³⁰ issus de la directive européenne de 1989, et en les transposant dans le code du travail (L.4121-2), la loi de 1991 (loi 91-1414 du 31 décembre 1991) marque un tournant en rendant obligatoire l'évaluation des risques du travail et la mise en place d'un programme de prévention. Les conditions d'application de cette loi sont précisées en 2001 dans le décret relatif à l'évaluation des risques pour la santé et la sécurité des travailleurs (2001-1016). S'inscrivant dans une double logique, à la fois évaluative et de maîtrise des risques, les employeurs ont désormais l'obligation de procéder à une évaluation des risques professionnels, *via* la mise en place d'indicateurs, et de consigner les résultats dans un « document unique d'évaluation des risques » (DUE). Ce document, établi par l'employeur et révisé chaque année, précise l'ensemble des risques auxquels pourraient être exposés les travailleurs dans le cadre de leur activité. Il détaille aussi les mesures de prévention et actions mises en place pour faire face à chacun des risques identifiés. Le texte en vigueur précise que cette évaluation des risques doit être réalisée à partir de situations réelles et en associant les salariés. Cette réglementation majeure fait évoluer la gestion de la santé au travail et la notion de risque professionnel, vers une logique réglementaire et évaluative par la mise en place d'indicateurs et de normes qui s'appliquent désormais aux machines et aux hommes. Ainsi, l'approche de la santé au travail évolue vers la recherche et la correction des déterminants à risques.

¹³⁰ L'employeur met en oeuvre les mesures prévues au paragraphe 1 premier alinéa sur la base des principes généraux de prévention suivants : a) éviter les risques ; b) évaluer les risques qui ne peuvent pas être évités ; c) combattre les risques à la source ; d) adapter le travail à l'homme, en particulier en ce qui concerne la conception des postes de travail ainsi que le choix des équipements de travail et des méthodes de travail et de production, en vue notamment d'atténuer le travail monotone et le travail cadencé et de réduire les effets de ceux-ci sur la santé ; e) tenir compte de l'état d'évolution de la technique ; f) remplacer ce qui est dangereux par ce qui n'est pas dangereux ou par ce qui est moins dangereux ; g) planifier la prévention en visant un ensemble cohérent qui intègre dans la prévention la technique, l'organisation du travail, les conditions de travail, les relations sociales et l'influence des facteurs ambiants au travail ; h) prendre des mesures de protection collective en priorité à des mesures de protection individuelle ; i) donner les instructions appropriées aux travailleurs.

2.2.4. Volonté de résultat et de maîtrise des risques

En 2002, les arrêts amiante (arrêts 99-18.389 ; 00-10.051 ; 00-11.793 ; 99-21.255 ; 99-17.201 et 00-13.172 du 28 février 2002) marquent un véritable tournant. La Cour de cassation retient qu'en vertu du contrat de travail liant l'employeur à ses salariés, l'employeur est tenu à une obligation de résultat concernant la protection de la santé et de la sécurité de ses salariés. La logique de résultats et de maîtrise des risques est ainsi réaffirmée. Le cadre législatif contraint alors les employeurs à prévenir les risques pour la santé psychique et physique de leurs salariés. Les employeurs doivent ainsi répondre d'une obligation générale de sécurité, en combattant les risques à la source avec l'objectif de faire disparaître les situations dangereuses. Ainsi, la question de la santé au travail s'est imposée et régulièrement réaffirmée (rapport Lecocq-Dupuis-Forest en 2018 ; rapport Bérard-Sellier-Oustric, en 2019), comme un enjeu majeur pour les employeurs (qu'ils soient privés et publics) et comme un thème central des politiques nationales et européennes. L'évolution des cadres législatifs et institutionnel en témoigne.

2.2.5. Une équipe pluridisciplinaire chargée de la formalisation de normes

Dans cette lignée, les services chargés de surveiller la santé des travailleurs évoluent. La réforme de 2002 puis celle de 2004 modifient leur dénomination et leur organisation (Décret 2004-760 du 28 juillet 2004). Les « services de médecine du travail » deviennent « services de santé au travail » et intègrent des équipes pluridisciplinaires. Plus récemment, les réformes de 2011 (loi 2011-867 du 20 juillet 2011) et de 2016 (loi 2016-1088 du 8 août 2016, appelée communément « Loi Travail ») ont précisé les missions et le fonctionnement des services de santé au sein des entreprises. La présence d'une équipe pluridisciplinaire est réaffirmée et le suivi individuel est ajusté en fonction du métier et de l'exposition aux risques. Progressivement, la médecine du travail évolue vers une expertise pluridisciplinaire qui s'ancre dans une approche déterministe et explicative de la santé en milieu de travail. Sa mission principale est d'identifier les risques et les dangers en analysant et en objectivant les facteurs environnementaux et de personnalité qui affectent la santé et mesurer les risques. À partir de cette catégorisation et de cette mesure, des normes sont formalisées. Ainsi, peu à peu, la logique normative de la gestion des risques s'impose en France. Elle est basée sur la suppression des risques par une approche visant à formaliser les règles de bonnes pratiques. Concernant la promotion de guides de « bonnes pratiques » produit par des experts spécialistes et le développement des

formations, gestes et postures, Clot (2007) évoque¹³¹ à cette époque une « re-fordisation » (p.84) du travail.

2.2.6. Des obligations pour les salariés, acteurs et actrices de leur santé

En parallèle, la place accordée aux salariés évolue également. En effet, depuis 1982 (loi de 1982, notifiée dans les articles 4131-1 à 4131-4 du Code du travail), grâce à l'instauration du droit de retrait, ils peuvent « se retirer d'une situation de travail présentant un danger grave et imminent pour leur vie ou leur santé » (Ministère du Travail, 2007). Les opérateurs et opératrices sont ainsi reconnus pour la première fois comme acteurs, actrices et parties prenantes de leur santé au travail. Ils répondent alors d'une obligation de vigilance et de sécurité vis-à-vis d'eux-mêmes et de leurs collègues¹³² (article L.4122-1 du Code du travail). Cette obligation implique pour le salarié ou la salariée de prendre soin de sa santé et de sa sécurité en ne se mettant pas en danger, en ne nuisant pas à ses collègues ni au public, et en obéissant aux consignes édictées par son employeur. Au nom du bien-être et de la protection, nous assistons ainsi à un renforcement de la prescription du travail (Clot, 2007), à travers l'élaboration de référentiels de bonnes pratiques, de formations postures, de correction des gestes, de réécalonnage des comportements, etc. Nous notons également, en parallèle, une individualisation des souffrances et des pathologies liées au travail, entre autres les RPS. Cela se traduit par l'élaboration de dispositifs de soutien individuels des salariés (Clot, 2007), de dispositifs « compassionnels » (Clot, 2007, p.84). Par exemple par la mise en place d'espace de parole et d'écoute : des groupes de parole, des numéros verts contre la souffrance au travail, des entretiens avec des psychologues spécialisés dans la gestion du stress, etc. Le salarié ou la salariée, considéré ainsi à la fois comme acteur ou actrice individuel de sa bonne santé, et potentiel perturbateur, doit appliquer les prescriptions émises par des experts et transmises par son employeur dans l'environnement à risques dans lequel il ou elle évolue et se « faire suivre », « consulter », s'il ou elle ne parvient pas à répondre aux exigences du travail. Ainsi, pour répondre aux nombreuses demandes des milieux professionnels concernant la santé au travail, un double mouvement d'expertise se met en place à travers un accompagnement comportemental des salariés et un soutien psychique individuel. Cette logique hygiéniste vise l'éradication de la maladie et des risques.

¹³¹ en reprenant le vocabulaire utilisé par Azkenazy (2004) pour désigner cette gestion du « facteur humain » (p.88).

¹³² Depuis 2013 (loi 2013-316 du 16 avril 2013) cette obligation ne concerne plus uniquement la santé des travailleurs au sein de l'entreprise, mais également la santé publique. En effet les opérateurs et opératrices sont également soumis à une obligation d'alerte, lorsqu'ils estiment que des produits ou procédés utilisés ou mis en œuvre font peser un risque grave sur la santé publique ou l'environnement.

2.3. La seconde logique actuelle : la logique constructiviste et dynamique

La logique constructiviste poursuit, quant à elle, la promotion de la santé. Dans cette optique, la santé ne se réduit pas à l'absence de maladie, et pour rejoindre le monde du travail, la santé au travail ne se réduit pas à l'absence de risque.

2.3.1. Les nouveaux enjeux de la santé au travail

L'approche préventive fonctionnaliste et déterministe présentée *supra*, très prégnante aujourd'hui dans le monde professionnel, se singularise par une catégorisation des situations à risques (identifier les dangers portant atteinte à la santé physique et mentale des salariés) et une mesure des risques (catégorisation et évaluation des risques, utilisation d'indicateurs) permettant de dégager des normes. Cependant, les réalités quotidiennes d'emploi et les nouvelles organisations de travail (télétravail, open-space, etc.) interrogent cette approche et font émerger sur le plan scientifique de nouveaux enjeux dans le champ de la santé au travail (Faurie, 2019). Nous notons, tout d'abord, un enjeu concernant l'objectivation de certains risques difficilement quantifiables *via* des indicateurs, ou du fait de leur cumul. La mise en œuvre effective du principe de pluridisciplinarité de la prévention pour la santé reste également compliquée sur le terrain. Et enfin, nous constatons dans la littérature et sur le terrain, une forte individualisation des problèmes de santé au travail (Rouat et al., 2017), qui entraînent des modes d'action de prévention centrés sur l'individu, psychologisant la réponse (Lhuillier et Litim, 2009) et laissant dans l'ombre les dimensions collectives et sociales des atteintes à la santé au travail (Rouat et al., 2017). Plus globalement, ces enjeux interrogent la subjectivité au travail (Faurie, 2019) ainsi que la place de la prévention pour la santé aujourd'hui en France.

2.3.2. Le travail comme opérateur de santé et acte d'émancipation

Peu à peu, la perception du lien, l'articulation entre santé et travail évolue, se déplace. La santé ne désigne plus un état statique. Elle est considérée comme un état dynamique. Elle est le résultat de dynamiques paradoxales, au cœur des réalités actuelles du travail. Selon Canguilhem (2002) « je me porte bien dans la mesure où je me sens capable de porter la responsabilité de mes actes, de porter des choses à l'existence, et de créer entre les choses des rapports qui ne leur viendraient pas sans moi » (p.68). Ainsi, pour se sentir en santé, l'individu doit se considérer comme acteur ou actrice de sa condition, comme en capacité de « fabriquer du contexte pour vivre » (Clot, 2007, p.85). La santé est donc un processus de construction, dans lequel le travail peut être opérateur de santé, lorsqu'il a la capacité de développer des liens entre les choses, ou cause de vulnérabilité (Falzon, 2013 ; Lhuillier et Gaudart, 2014), lorsqu'il

subit les contextes professionnels. La vision de la santé au travail s'en voit renouvelée. Le rôle du travail au sein du développement des personnes devient ainsi central et questionne la personnalisation de l'activité de travail. Ainsi un nouveau paradigme du développement de la « santé “au” et “par” le travail » émerge (Faurie, 2019, p.388). Plus qu'un capital à entretenir et à maintenir, la santé devient une ressource à enrichir et à développer. Le travail, comme source d'aliénation ou comme acte d'émancipation (Faurie, 2019), est au cœur de ce nouveau paradigme.

2.3.3. Les activités de prévention comme développement

De fait, les activités de prévention pour la santé et leurs enjeux s'en voient modifiées. Les visions prescriptives des programmes d'éducation à la santé et de bonnes pratiques (entre autres les injonctions à être attentif à sa santé et à se protéger) sont re-interrogées (Faurie, 2019). L'amélioration des conditions de travail, de santé et de sécurité est pensée pour permettre le développement des salariés et l'émergence d'environnements favorisant le développement des individus, des collectifs, des milieux et des conditions d'apprentissage (Arnoud et Perez Toralla, 2018).

2.3.4. Dimension collective et capacité d'action

Appréhender la prévention pour la santé sous cet angle questionne, de fait, l'approche individuelle. Longtemps centrée sur les plaintes (mal-être, stress, douleurs, conflit interne, souffrance, manque de reconnaissance, sentiment d'injustice, etc.) et symptômes individuels (burn-out, dépression, suicide, inaptitude, etc.), les approches individuelles, tendent à psychologiser les problèmes au travail et à isoler les salariés dans leur souffrance et leur mal-être, à considérer les salariés comme des personnes fragiles, qu'il faudrait aider (Clot, 2010). Ces éléments sont peu souvent considérés comme révélateurs d'un problème collectif. Renvoyant à la fragilité psychologique ou physique du salarié, plutôt qu'à la situation globale de travail. Cette approche, individualisant les problèmes de santé au travail, est largement dominante aujourd'hui en France (Faurie, 2019). Toutefois, peu à peu, la dimension collective de la santé au travail commence à interroger. Certains auteurs affirment que la perception du risque est socialement construite et qu'elle dépend, de fait, des contextes collectifs à l'œuvre au sein des organisations qui rendent possible, ou non, des espaces de débat sur le travail (Rouat et al., 2017). La perception du risque serait ainsi reliée aux possibilités d'agir des salariés. De fait, la prévention pour la santé au travail passe par la restauration de la capacité d'action et d'élaboration des acteurs et actrices de terrain (Lhuillier, 2006).

2.3.5. Création d'un espace social

Interroger la capacité d'action et d'élaboration des acteurs et actrices de terrain (Lhuilier, 2006) implique d'intervenir dans des situations réelles de travail (Volkoff, 2006). Cela nécessite de se préoccuper des spécificités du secteur, ainsi que du contexte local de l'entreprise. A un niveau plus micro, cela suppose également de produire une compréhension des stratégies, individuelles et collectives, de travail. S'inscrivant dans une logique compréhensive et intégrative, la santé au travail suppose, dès lors, la création d'un espace social (Lhuilier, 2006), d'un espace de discussion (Volkoff, 2006) permettant de recueillir les tenants et aboutissants des activités, de mettre en lumière les stratégies individuelles et collectives opérées, de partager les difficultés rencontrées dans le travail, de construire des modes de coopération et d'organisation, etc. En résumé, créer un espace social qui redonne la main aux agents de terrain sur leur santé en intensifiant le débat professionnel (Lhuilier, 2006).

2.3.6. Le travail véritable comme condition du débat

La réflexion sur la santé au travail n'est plus orientée sur l'individu, mais sur le travail lui-même. Centrer la réflexion sur le travail véritable, sur les situations de travail, sur le travail *in situ*, permet ainsi de créer les conditions d'un débat sur les contraintes et conditions de travail (Rouat et al., 2017). Cela permet de ne pas tomber dans le champ des revendications et des protestations. Cette logique partenariale de la santé au travail s'est, peu à peu, imposée comme un thème central des politiques nationales. La Loi sur la Santé au Travail d'août 2021, confirmée et concrétisée dans le dernier plan santé au travail¹³³ (PST), témoigne de cet intérêt. Centré sur le pilotage et la gouvernance de la prévention des risques et de la santé au travail, le quatrième axe stratégique du PST affirme une volonté d'instruire une logique partenariale, par la modernisation du dialogue social, la participation et l'implication des salariés et le renforcement de la place des services de prévention et de santé au travail au sein des entreprises. Dans cette perspective de la santé au travail, l'agent et le collectif sont des protagonistes, instigateurs de la démarche de prévention pour leur santé. De fait, la prévention pour la santé doit être pensée à partir de situations « réelles », authentiques, de travail, et par une implication des agents de terrain dans cette démarche. Depuis quelques années, les liens du couple santé-travail font l'objet de mobilisations scientifiques et politiques. Des coopérations scientifiques et professionnelles se développent concernant la santé au travail (Miossec et al., 2010). Ces réflexions s'inscrivent dans une nouvelle conception des problématiques de santé au travail, réinterrogeant l'approche fonctionnaliste, centrée sur l'objectivation quantitative de la

¹³³ Le PST existe depuis 2004, c'est la feuille de route en matière de santé au travail en France. Le dernier PST concerne la période 2021-2025.

santé et de la maladie par l'évaluation des risques. En sortant de cette vision descendante d'ajustement à des normes et à des contraintes extérieures, l'approche constructiviste ouvre de nouvelles perspectives, permettant d'aller vers la création, vers l'invention, et visant le développement des possibles, de la pensée individuelle et collective (Lhuilier, 2006), ou encore du pouvoir d'agir des professionnels (Clot, 2008), en intensifiant le débat professionnel.

2.4. Une longue marche chaotique et des controverses

En un siècle, la santé au travail et sa gestion ont considérablement évolué. Certains auteurs et autrices qualifient l'histoire française de la prévention pour la santé au travail de « longue marche chaotique » (Omnès, 2012, p.710). La figure *infra* permet de synthétiser¹³⁴ le caractère longitudinal de la prévention pour la santé en France.

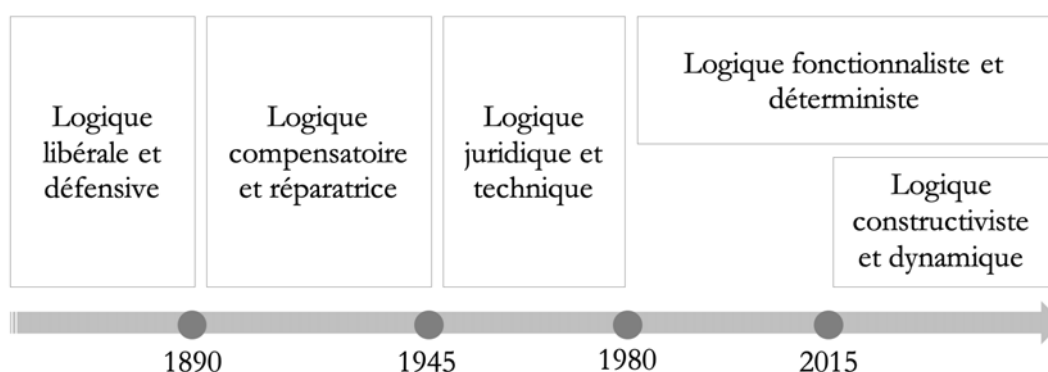


Figure 8 - Chronologie du système français de prévention pour la santé au travail

L'évolution du concept de santé et des modèles de prévention pour la santé au travail font que plusieurs approches se confrontent et s'entrechoquent aujourd'hui : une logique fonctionnaliste et déterministe *vs* une logique constructiviste et dynamique. Les acteurs et actrices des services de collecte des déchets et de la prévention pour la santé dans cette métropole n'y échappent pas. En effet, cette notion fortement politisée peut faire peur. La notion de santé au travail peut être rejetée et occultée, par certains qui l'assimilent à des plaintes singulières et individuelles ou qui posent une chape de plomb, comme c'est le cas de la direction technique des déchets. D'autres acteurs et actrices la considèrent *a contrario* comme le symptôme, le révélateur, la

¹³⁴ La catégorisation et la présentation sont schématiques. En caractérisant ces cinq périodes nous nous sommes attachés à exposer les grandes tendances de chaque époque. Cependant il est évident que la réalité est plus complexe et dépend des contextes et des politiques de chaque entreprise. De ce fait, certaines logiques et certaines périodes s'entremêlent ou se juxtaposent, contrairement à ce que donne à voir cette présentation linéaire.

manifestation, le stigmat, de situations de travail problématiques. C'est le cas ici les membres de certaines organisations syndicales et pour partie, des responsables du service prévention. Pour eux, les atteintes liées au travail reflètent des dysfonctionnements organisationnels, systémiques et politiques.

2.5. Des conceptions de la santé au travail qui questionnent l'éducation

L'ambivalence de la prévention pour la santé amène à se questionner sur la conception de la santé, des savoirs et sur la place des acteurs et actrices. Entre les deux approches, deux logiques, actuelles de la santé au travail se pose donc la question de l'éducation. Est-ce que la prévention pour la santé est un instrument de contrôle, d'aliénation ou est-ce un contre-pouvoir des agents de terrain ?

2.5.1. Place du préventeur ou de la préventrice

C'est ici le rôle politique du préventeur ou de la préventrice qui se pose, et également celui du chercheur ou de la chercheuse en éducation qui l'accompagne. Leur choix se fait entre deux conceptions opposées. Concernant la logique fonctionnaliste de prévention pour la santé au travail, ce modèle se fonde sur la présence d'une expertise verticale, prédictive, menée par des équipes pluridisciplinaires, visant à déterminer des normes. Les acteurs et actrices de la santé au travail s'inscrivent ainsi dans une approche normative, un hygiénisme prescriptif (Lhuilier, 2006), cherchant à faire appliquer des règles, des consignes et des « bonnes pratiques » aux salariés pour réduire les risques liés au travail. C'est une vision descendante de la prévention pour la santé. En plus de normaliser le travail, cette approche tend également à psychologiser (Lhuilier, 2006 ; Rouat et al., 2017), à individualiser et à singulariser le rapport au travail. Cette approche étant largement développée depuis l'intégration des risques psychosociaux, les préventeurs et préventrices ont ainsi tendance à individualiser les problèmes de santé au travail (Rouat et al., 2017) et à favoriser une adaptation de l'individu aux contraintes du travail (Lhuilier, 2006). Les difficultés et souffrances (physiques et psychiques) au travail sont reportées sur les individus (sur leurs difficultés personnelles, leurs fragilités, leurs prédispositions, etc.) plutôt que sur le travail lui-même (*i.e.* les contraintes de travail, l'organisation, etc.). Les professionnels de la prévention accompagnent alors les salariés en les « aidant à moins souffrir au travail, en prescrivant des recettes de "qualité de vie au travail" ou en multipliant des groupes de parole, déconnectés de l'organisation du travail et ses transformations » (Lhuilier, 2006, p.218). *A contrario*, dans l'approche constructiviste, la place de l'expert est questionnée. S'inscrivant dans une logique compréhensive et

intégrative, la prévention pour la santé est pensée à travers le développement des individus, des collectifs et des milieux (Arnoud et Perez Toralla, 2017), ce qui suppose de produire une compréhension des stratégies individuelles et collectives. Être acteur ou actrice de la prévention pour la santé revient donc à participer à la création d'un espace social (Lhuillier, 2006) redonnant la main aux agents de terrain sur leur santé en intensifiant le débat professionnel (Lhuillier, 2006). C'est une vision plus ascendante de la prévention pour la santé. La présentation de ces deux approches met en lumière un désaccord épistémologique central : comment accompagner le changement ?

2.5.2. Statut de la prévention pour la santé

Dans l'approche fonctionnaliste, la prévention prend la forme d'une normalisation des conduites des employés et également du travail lui-même. Elle s'inscrit dans une logique règlementaire et évaluative par la mise en place d'indicateurs et de normes qui s'appliquent désormais aux machines et aux hommes. Dans une volonté de maîtrise, les risques auxquels pourraient être exposés les travailleurs sont identifiés, catégorisés et probabilisés. À partir de cette catégorisation, des mesures de prévention et des normes sont formalisées. La prévention prend ainsi la forme d'une normalisation des conduites des employés et également du travail lui-même. Dans la dérive de psychologisation de la santé au travail, les actions de prévention ne portent pas sur le travail lui-même, mais sont individualisées, sont comportementales et sont reportées sur le salarié, ou bien concernent unique le bien-être¹³⁵. Ces approches sont largement utilisées aujourd'hui (Rouat et al., 2017), en particulier dans le domaine de la formation à la sécurité, par exemple les formations sur la gestion du stress, les formations au management d'équipe pour la gestion des RPS, ou encore les formations à la gestion des publics agressifs. En s'inscrivant dans une approche constructiviste, la santé au travail est, au contraire, appréhendée dans une vision dynamique, positive (Gernet, 2009) et collective. La santé est considérée comme « le résultat d'un processus de construction » (Doppler, 2004, p. 75). En décalage avec la définition de l'Organisation Mondiale de la Santé¹³⁶, considérée comme trop statique car évoquant la santé comme un état. La santé s'inscrit ainsi donc dans un processus

¹³⁵ Nous remarquons l'apparition, de plus en plus fréquente, d'actions « pansement », qui ne traitent pas réellement du travail, mais qui s'orientent vers le bien-être des salariés, en mettant en place des initiatives de sensibilisation et d'accompagnement individualisés visant à répondre aux enjeux de bien-être au travail. Certaines entreprises ont, par exemple, installé des salles de sport, des séances matinales d'échauffement musculaire, des journées dédiées à l'échange sur les sujets de santé, des programmes de coaching, des visites de kinesithérapeutes sur site, ou encore des salles de siestes, etc.

¹³⁶ Dans le préambule de la Constitution de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) adoptée en 1948, la santé est définie comme « un état de complet bien-être physique, mental et social, [qui] ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité » (p.1) https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_fr.pdf (version datée de 2006).

continu, tout au long de la vie. Elle s'apparente à une conquête (Coppée, 1993 et Péquignot, cités dans Doppler, 2004), un idéal à atteindre (Dejours, 1993 ; Guernet, 2009 ; Omnès, 2012), dans lequel le travail occupe une place prépondérante, permettant la conquête de l'identité dans le champ social (Doppler, 2004). Cela permet de comprendre les raisons pour lesquelles les individus s'engagent intégralement dans leur travail (Gernet, 2009), même lorsque cela peut avoir une incidence négative, préjudiciable, dommageable, sur leur vie. La prévention pour la santé s'attache ainsi à permettre le développement des individus, des collectifs et des milieux (Arnoud et Perez Toralla, 2018).

2.5.3. Statut des agents de terrain et de la construction de savoirs

Les approches fonctionnaliste et constructiviste présentent deux visions opposées. Leurs réponses s'opposent sur la question centrale de « qui s'adapte à qui ? ». Dans l'approche fonctionnaliste, les travailleurs et travailleuses sont jugés indisciplinés, inadaptés, non instruits et caractériels. Au nom de la bienveillance, la direction et les préventeurs se positionnent en tuteur de la santé des agents. Le consentement des opérateurs et opératrices est cherché, pour mener à une acceptabilité sociale des consignes, des règles, des règlements édictés, cherchant à faire appliquer les prescriptions et instructions émises par les employeurs dans l'environnement à risques dans lequel ils évoluent. Ils sont conduits « doucement, avec leur accord, dans la “bonne direction”, vers la “bonne manière de faire” [en les informant] des risques qu'ils prennent, pour qu'ils soient aptes à modifier leurs comportements » (Lippmann, 1922/2009, p.313). Les salariés participent ainsi au processus de leur aliénation, ils absorbent le savoir, et les préventeurs et préventrices participent de la construction d'une sorte de « manufacture du consentement¹³⁷ » (Lippmann, 1922/2009, p.313). Aborder la santé par une approche constructiviste, c'est au contraire, affirmer que l'être humain a la capacité à « être l'auteur de sa propre construction » (Stévenin, 2006, p. 81). Ainsi, il peut se développer, se transformer, apprendre, donner du sens, tout au long de sa vie. Comme le précise Stévenin, l'être humain « ne se contente pas seulement d'exister, mais contribue aussi à sa propre création en luttant contre ce qui n'est pas lui et qui à la fois le crée et le détruit » (Stévenin, 2006, p. 83). Ainsi, dans cette théorie de l'apprentissage, la place de la personne humaine est centrale. Sa place, en tant qu'acteur dans la construction de ce processus de santé (Vial, 2000 ; Stévenin, 2006) est réaffirmée. La santé au travail ne peut se penser sans les premiers concernés, les acteurs de terrain. Il est ainsi nécessaire de replacer la personne humaine au cœur

¹³⁷ Terme célèbre issu de l'ouvrage de Lippmann (1922) portant sur l'opinion publique. L'auteur s'attache à décrire le rôle des stéréotypes, des biais cognitifs et de la propagande, dans ce qu'il nomme le consentement des masses, des foules, du public. Il considère cette création du consentement comme un art du contrôle de l'opinion.

de la démarche (Stévenin, 2006). Cela rejoint les constats avancés par Omnès et Pitti (2009), qui indiquent que les approches techniques, médicales et législatives de la prévention pour la santé au travail montrent leurs limites et que « ce ne sont pas les connaissances et les obligations liées à la prévention qui sont insuffisantes, ce sont les termes de la négociation, de leur interprétation et de leur mise en œuvre pratique » (p.242). À ce titre, nous considérons la santé au travail comme un projet humain (Vial, 2000) s'inscrivant dans une relation éducative. L'agent s'approprie, construit, le savoir en le mettant en perspective avec son vécu et ses représentations. Les dissensions entre ces deux approches mettent en lumière un véritable désaccord ontologique concernant la condition humaine, en interrogeant, au fond, ce qu'est un être humain.

2.5.4. Type de validité

Dans les deux cas, la connaissance, fondée sur l'objectivité et la compétence des acteurs et actrices qui mènent « l'expertise », sert de base à une décision rationnelle, et les acteurs et actrices de l'expertise (experts externes dans un cas et acteurs de terrain dans l'autre) sont parties prenantes du processus de décision. Par contre, le rapport au processus décisionnel est plus ou moins direct. Dans la logique fonctionnaliste, les décisions sont prises au niveau de l'expert externe en lien avec les décideurs institutionnels et dans la logique constructiviste, les décisions sont prises au niveau des acteurs et actrices de terrain. Se pose alors la question de la validité des éléments de compréhension sur le travail (Volkoff, 2006). Ces controverses autour du sujet de la santé et du travail, mettent en débat le type d'expertise apportée. Dans la logique fonctionnaliste, la validité est induite par l'expertise externe, l'expertise prédictive, règne vertical d'une figure traditionnelle de l'expert, comme seul acteur compétent. Le salarié ne prend pas part à l'expertise, il est « un fantôme [...] une pure abstraction » (Lippmann, 1925, p.93). Dans l'approche constructiviste, la co-construction de savoirs redéfinit les rôles traditionnels entre l'expert, les acteurs de terrain et les exécutants. L'ouverture de l'expertise aux parties prenantes, *i.e.* l'ensemble des acteurs et actrices qui portent un intérêt au sujet de l'expertise, se fait tant sur les résultats que sur le processus d'élaboration. Ce qui sous-tend donc la nécessité de construire et de maintenir avec les agents de terrain « des rapports qui rendent cette validation possible » (Volkoff, 2006, p.71). Ainsi la procédure de participation doit être ouverte, pour permettre l'expression d'intérêts et de vécus contradictoires. La validité, dans cette approche, ne peut se penser qu'au regard de la favorisation de formes d'élaborations sociales (Volkoff, 2006). Un second désaccord ontologique est à la source de la dissension entre les deux approches : quelle place accorder à l'humain ?

2.5.5. Statut du risque

Dans la logique fonctionnaliste, les risques liés aux machines ou liés à la sécurité, les risques professionnels, font l'objet de politiques visant à les réduire et à les maîtriser (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). Ils sont définis comme « une possibilité objective d'évènements à venir dont on peut mesurer la probabilité et évaluer l'amplitude des effets » (Calvez, 2010, p.215). Ils sont évalués dans une approche générale et dissociée des situations de travail (Prévot-Carpentier, 2021). Cette approche a permis une avancée notoire dans l'identification des risques et une diminution de certains facteurs de risques (Prévot-Carpentier, 2021), les risques liés aux machines ou aux substances par exemple. Les risques liés aux situations de travail sont, quant à eux, rabattus sur des plaintes singulières et individuelles. Ils renvoient « l'individu face à la responsabilité du geste professionnel et l'incitent à mettre en avant un principe de précaution comme protection face aux conséquences de ses actes. » (Osty et Dahan-Seltzer, 2006, p.94). Ainsi, la santé au travail est ici recherchée *via* une conformité aux prescriptions et aux règles édictées par la hiérarchie. La direction et le service prévention opèrent le tri entre les bonnes activités (prendre son temps, utiliser la machine pour lever, s'entraider, utiliser le marchepied, boire de l'eau, dormir plus, etc.), les bonnes postures (se baisser pour ramasser un déchet au sol, s'éloigner du bac, etc.) et les mauvaises, suspectes d'atteinte à la santé des agents (dédoubler les rues, porter à la main, courir entre deux bacs, etc.). Ainsi, le travail se présente comme un engrenage, composé de plusieurs roues, ayant pour moteur principal le risque et comme garde-fou le contrôle de conformité (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). Le pouvoir technique et préventif instaure le bon et le mauvais, diffuse les comportements à prôner et à proscrire. Le risque est interprété ici comme un manquement aux prescriptions. De ce fait, il est considéré que lorsque les agents ne respectent pas le règlement, les normes dictées, les consignes, ils prennent des risques. Dans l'approche constructiviste, « les risques sont considérés comme une caractéristique que les individus ou des groupes attribuent à des situations marquées par des incertitudes et des dangers » (Calvez, 2010, p.215). Ainsi, les risques sont construits socialement par les institutions et les acteurs sociaux. Ils sont ainsi socialisés au sein d'un collectif de pairs (Osty et Dahan-Seltzer, 2006) et participent « à l'orientation normative de leurs conduites » (Calvez, 2010, p.215). S'intéresser aux risques, *via* cette approche, suppose donc un processus de contextualisation, de relocalisation (Calvez, 2010). « Dans un même métier, les expositions aux contraintes et aux risques varient d'un lieu à un autre et au fil des années » (Volkoff, 2006, p.64). Ainsi, la santé au travail « apparaît comme ne pouvant être définie qu'en lien avec des conditions de travail, qui ne peuvent que s'analyser *in situ* » (Prévot-Carpentier, 2021, p.144). C'est ainsi que l'expérience, les marges de manœuvre et les réponses qu'apportent les individus et les collectifs aux injonctions et aux contextes sont questionnées, pour en produire du sens. Les risques du travail

sont contextualisés, définis dans un contexte local, ce sont ceux « réellement encourus, liés aux négociations des personnes et des collectifs de dimensions variables avec des “conditions”, toujours peu ou prou retravaillées » (Schwartz, 2015, p.379). C’est ici un désaccord axiologique qui est mis en lumière par la distinction entre ces deux approches : quels sont les acteurs et actrices, parties prenantes des discussions sur le sujet de la santé au travail ?

2.5.6. Statut de la responsabilité

Dans la logique fonctionnaliste, la responsabilité est inversée entre hiérarchie et agents. Selon les directions, le problème de santé au travail tient au fait que les agents ne suivent pas les règles et qu’ils se mettent en danger. Ainsi, plutôt que de s’interroger sur l’organisation de l’activité et l’organisation sociale, la prévention pour la santé est pensée comportementale et individuelle. C’est-à-dire qu’elle vise la transformation des comportements individuels, interprétés comme seuls responsables de la situation. Les individus sont renvoyés « à leur destin individuel et à leur responsabilité propre » (Beck, 2001, dans Calvez, 2010, p.225). La charge et la responsabilité sont ainsi inversées et imputées aux agents eux-mêmes, plutôt qu’au travail et à l’organisation. Nous assistons à une inversion des rôles. Alors que les agents sont les victimes d’un environnement de travail anxiogène et accidentogène, d’une politique qui privilégie le profit économique à leur santé (accélération des tournées, allongement des tournées, peu d’aménagement de l’espace public, peu de reconnaissance, peu de communication et de sanction auprès des usagers qui mettent en danger les agents, etc.), la responsabilité de leur mauvaise santé est reportée sur les agents, de manière individuelle le plus souvent. L’individualisation participe à cette tendance de responsabiliser les salariés (Rouat et al., 2017), frein à la mise en œuvre d’actions sur l’organisation du travail. La logique constructiviste, quant à elle, s’intéresse aux situations sociales existantes et aux réalités vécues par les professionnels (Vial, 2000). Les questionnements liés à la santé au travail ne portent pas sur l’individu, comme source du problème d’adaptation, mais interrogent le travail, dans une volonté d’accompagner les transformations du travail (Lhuillier, 2006). La responsabilité est reportée sur le travail. Selon Dubois et Lévis (2013) :

vouloir régler la question des accidents de travail dans ce milieu, par une approche technique et gestionnaire, sans appréhender l’ancrage culturel du risque, construit au fil du temps par le collectif de travail, c’est se heurter à ce qui permet justement à chacun de se prémunir du danger, de gérer l’angoisse quotidienne d’un métier exigeant face à des contraintes externes plus ou moins aléatoires (Dejours, 2008) et finalement, d’accomplir les tâches nécessaires à l’activité. C’est indirectement nier le travail effectué en lui-même et refuser de

reconnaître sa complexité en le résumant à des procédures de sécurité qu'il suffirait de respecter comme un automate. (p.35)

La distinction entre ces deux approches met en exergue ici un second désaccord axiologique : à qui doit être attribuée la responsabilité de la prise en charge de la santé au travail ?

2.5.7. Statut des données

L'approche fonctionnaliste est essentiellement centrée sur la causalité, sur la recherche des raisons et l'élaboration de normes (Calvez, 2010). Elle s'inscrit dans une approche scientifique prédictive de la santé au travail, visant la catégorisation des risques et des probabilités d'atteintes (Volkoff, 2006). L'expert-préventeur est invité à fournir des évaluations irrécusables (Volkoff, 2006), objectives, s'intéressant à l'exploration des déterminants des atteintes à la santé physique et psychique – les substances ou agents biologiques par exemple, les sur-sollicitations corporelles, les coupures ou brûlures, stress et pénibilité psychologique, etc. (ANSES, 2019) et leurs conséquences sanitaires (Davezies 2004 ; Lorient 2014). La santé et l'activité sont considérées comme des réalités composées de dimensions observables. Ainsi « l'approche consiste à décrire le comportement (le fonctionnement) de ces dimensions dans l'activité de travail et leur poids dans la santé, sous l'hypothèse que l'activité et la santé se découpent en "parties" considérées sous l'angle de leur manière de s'adapter d'une part, et d'induire des contraintes de l'autre » (Hubault, 2009, p. 98). Cette approche tend à proposer une standardisation du réel (Laville et Teiger, 1982), en décomposant le travail en conditions déterminées et identifiables. Dans la pensée constructiviste, ces données épidémiologiques (de déclaration d'accidents du travail ou de maladies professionnelles par exemple) sont considérées comme s'inscrivant dans un processus de réparation et seraient des indicateurs parcellaires (Volkoff, 2006). Ainsi, elles ne permettent, en aucun cas, « d'évaluer »¹³⁸ l'état de santé des travailleurs et travailleuses, considéré comme relevant d'une complexité nécessaire à son appréhension (Daniellou, 1996 ; Morin, 1994). L'analyse de la santé des agents est pensée comme inscrite dans ses contextes. Cette approche compréhensive questionne donc les manières de faire et les perceptions des risques en contexte. Elle se centre sur l'activité de travail, les

¹³⁸ Plusieurs arguments sont avancés par l'ANSES (2019) pour affirmer que l'état de santé des travailleurs et travailleuses ne peut être estimé par ses données : (a) les tableaux de maladies professionnelles résultent d'un compromis entre les partenaires sociaux. Ils sont peu nombreux et ne reflètent pas l'état actuel des connaissances scientifiques sur les liens entre exposition et pathologie ; (b) le travailleur déclarant peut choisir le tableau qui lui semble le plus opportun pour voir son dossier aboutir ; (c) ces dossiers ne prennent pas en compte la poly-exposition et objectivent peu l'exposition ; (d) ces données sont issues de déclarations et non d'un recensement systématique des données de santé. Ces données se confrontent donc à des sous-déclarations et à des sous-reconnaissance.

processus, logiques et engagements en jeu (Dejours, 1993). Plus globalement, ces deux approches interrogent le registre de connaissances, le matériau, sur lequel s'appuie la création de savoirs sur le couple santé-travail. Débat fondateur des sciences de la santé (Desrosières, 1993), entre d'un côté les méthodes numériques, de catégorisation des maladies et s'inscrivant dans une démarche prédictive de la santé, et de l'autre, la vision singulière de la perception de la santé. La première relève de l'épidémiologie et convoque des données collectives, quantitatives et chiffrées (accidentologie, absentéisme, etc.), et la seconde s'appuie sur des entretiens et des observations en situation et contextualisées. Une troisième voie propose une articulation entre ces deux niveaux d'investigation (Volkoff, 2006). C'est ici un désaccord théorique que révèlent ces différentes approches : comment considérer le couple santé-travail ? et comment peut-on rendre compte de leurs interrelations ?

2.5.8. Une ambivalence : la prévention pour la santé comme acte éducatif

S'intéresser à la santé par l'éducation c'est, comme abordé *supra*, questionner les paradigmes, théories et modèles qui sous-tendent la notion de santé au travail. Très schématiquement, ces deux logiques pourraient être représentées en deux directions opposées. L'une descendante et l'autre ascendante. La figure *infra* tente de représenter cette opposition.

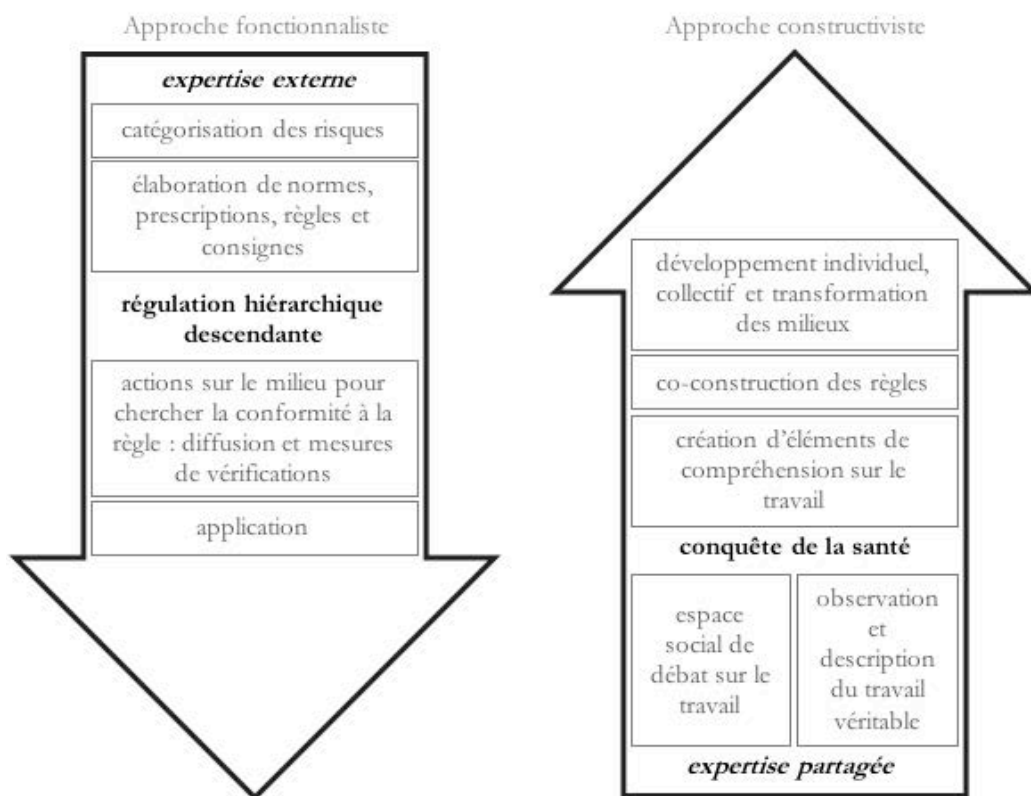


Figure 9 - Conceptions de la santé au travail et éducation

Depuis de nombreuses années, et jusqu'à aujourd'hui, la santé est majoritairement abordée par les risques et les dangers, *via* une vision fonctionnaliste, dans le but de les maîtriser afin de sécuriser le milieu professionnel. Le paradigme de la prescription descendante de règles de santé et de sécurité reste prépondérant aujourd'hui. Or la culture de santé ne se prescrit pas, elle passe par une conquête, par la co-construction, l'intériorisation, la transmission de règles intégrées à la pratique. La santé au travail donne donc lieu à une controverse forte comme nous venons de le présenter en mettant en perspective ces deux approches. Cependant, elle est difficilement lisible du fait de l'imbrication d'enjeux multiples et d'un vocabulaire peu stabilisé. L'absence de consensus entre les acteurs et actrices décisionnaires de la santé au travail se perçoit dans les nombreux désaccords mis en lumière *supra*, à la fois d'ordre ontologique, théorique, axiologique et épistémologique. Le choix des outils de mesure, de l'attribution de la responsabilité, des parties prenantes associées et de la prise en considération du couple santé-travail reflète les valeurs des préventeurs et préventrices, mais également des organisations et de leurs dirigeants (Roy et al., 2008). Le rôle politique du préventeur ou de la préventrice est pointé, dans son choix entre ces deux conceptions. Sans pour autant les opposer, il nous a semblé intéressant de les mettre en écho. Toute l'ambivalence du dispositif de prévention pour la santé et la sécurité est questionnée : est-ce un instrument de contrôle ou un contre-pouvoir des agents de terrain ? En effet, la culture santé ne se prescrit pas, c'est une construction sociale, mais il existe aujourd'hui une injonction à la santé au travail. C'est une obligation réglementaire pour les institutions et les individus. La question centrale est de savoir qui s'adapte à qui ? Peut-on insuffler une autre manière d'appréhender la santé ? Peut-on forcer l'intériorisation des règles de sécurité ? Questionner l'éducation est donc un élément incontournable de la santé au travail.

2.6. Les défis actuels de la prévention pour la santé au travail

Comme l'indiquent Buzzi (2006) et al. : « protéger la "santé au travail" est un exercice aujourd'hui difficile » (p.5). L'approche historique de la santé au travail, entre approche fonctionnaliste et constructiviste, dessine plusieurs défis majeurs qui transcendent aujourd'hui cet objet de recherche. En nous inspirant des travaux de Bruno et al. (2011),¹³⁹ nous avons identifié quatre perspectives et défis majeurs à relever dans la mise en place d'une action structurée en santé au travail dans le secteur de la collecte des déchets : la dimension économique ; la dimension managériale ; la

¹³⁹ Bruno et al. ont identifié en 2011 trois dimensions concernant la santé au travail. Nous les avons retravaillées et y ajoutons la dimension cognitive.

dimension identitaire¹⁴⁰ et enfin, la dimension cognitive. Les exigences économiques, managériales, identitaires et cognitives actuelles, font de la prévention pour la santé au travail un exercice difficile et un objet manifeste de mobilisation politique et éducative.

2.6.1. Dimension économique

Durant de nombreuses années, la protection pour la santé au travail a été ancrée sur une motivation financière considérable (Lecomte-Ménahès, 2013). Cet aspect économique regroupe (a) les coûts, (b) la question technoscientifique et (c) la valeur du travail.

- (a) Les coûts de la santé au travail : Après des années à lutter contre les dépenses liées à la santé en tentant de contourner les obligations légales, l'intérêt économique pour la santé au travail évolue au sein des entreprises. Au début du 21^e siècle, de nombreux auteurs et autrices (Douguet et Muñoz, 2008 ; Hubault, 2009 ; Lecomte-Ménahès, 2013) pointent l'exorbitant coût économique lié aux risques du travail. Cet enjeu est ensuite repris par les organismes publics travaillant pour la santé au travail¹⁴¹ afin de convaincre les entreprises de l'intérêt d'investir pour la santé des travailleurs¹⁴². Selon la CNAMTS, par exemple, le coût direct de la santé au travail se chiffrait, en 2004, à 42 millions de journées de travail perdues¹⁴³. La santé au travail représente donc un enjeu économique majeur (Douguet et Muñoz, 2008, p.12). Ces coûts économiques sont sans compter les coûts indirects de la santé au travail : coûts de régulation, baisse de productivité, désorganisation de la production, perte de savoir-faire, risque pénal, dégradation du climat social, défauts de qualité, incidents de production, insatisfaction des clients, difficultés de recrutement, absentéisme élevé, etc. (Douguet et Muñoz, 2008). Aujourd'hui, le rendement (direct et indirect) de la prévention pour la santé

¹⁴⁰ Initialement décrite sous le terme de dimension sociale par Bruno et al. (2011).

¹⁴¹ Entre autres, l'Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail (ANACT) ; l'Institut national de recherche et de sécurité : santé et travail (INRS) ; la Caisse nationale de l'assurance maladie (CNAM).

¹⁴² Nous nous souvenons par exemple du célèbre message de 2010 affirmant qu'1€ investi dans la prévention pour la santé permet un retour potentiel de 2,2€ pour l'entreprise par année et par salarié (Bräunig et Kohstall, 2011), visant à inciter le patronat à investir pour la santé de leurs employés.

¹⁴³ Cela représente plus de 115 000 salariés absents par jour, pour un décompte quotidien de : 170 accidents de travail déclarés (ayant entraîné une incapacité permanente ou un décès) et 80 reconnaissances de maladies professionnelles.

au travail n'est plus à démontrer¹⁴⁴. La santé au travail s'inscrit dans une recherche d'efficacité et de performance économique, qui « questionne l'efficacité des moyens mis en œuvre » (Stévenin, 2006, p.7).

- (b) Le rapport entre intérêt institutionnel et travaux scientifiques : Cet aspect financier inscrit la prévention pour la santé au travail dans une relation de pouvoir. Henry (2015) utilise le terme de dérive technoscientifique pour traduire la montée de la composante scientifique¹⁴⁵ et technique dans l'élaboration des données en santé, la disparition de contre-expertises syndicales qui aboutissent à la mainmise des industriels sur ce domaine¹⁴⁶. Selon l'auteur, le rapport entre acteurs économiques et recherche est inversé dans le domaine de la santé au travail, « les recherches sur les enjeux de santé au travail ont [...] [de fait,] de fortes chances de rester de l'ordre de la “undone science” [...] car elle ne rencontre pas d'intérêt de la part d'acteurs susceptibles de la financer¹⁴⁷. » (Henry, 2015, p.435).
- (c) La valeur du travail : L'aspect économique de la santé questionne également la valeur du travail humain par rapport à la valeur commerciale et productive (Lecomte-Ménahès, 2013). C'est, en effet, un calcul raisonné, entre coûts et dépenses, qui a engendré le développement de la prévention pour la santé au travail et non une vision humaniste. Ainsi, les relations entre « activités professionnelles et santé sont marquées par le conflit d'intérêts entre employeurs et salariés » (Bruno et al., 2011, p.10), ce qui induit un « positionnement ambigu entre protection de la santé des travailleurs et

¹⁴⁴ Nous nous appuyons entre autres sur les éléments présentés lors du 19ème Congrès mondial sur la sécurité et la santé au travail, organisé par l'Organisation Internationale du Travail (OIT) et l'Association Internationale de la Sécurité Sociale (AISS) en septembre 2011, et plus spécifiquement sur le rapport de recherche intitulé « Rendement de la prévention : calcul du ratio coût-bénéfices de l'investissement dans la sécurité et la santé en entreprise » (Bräunig et Kohstall, 2011), publié par l'AISS.

¹⁴⁵ Il déplore dans le secteur académique la « transformations de l'espace scientifique, contraint, du fait du tarissement des financements publics, à rechercher de plus en plus de financements privés » (p.438). Il prend l'exemple concret de l'amiante pour argumenter qu'il « suffit aux industriels de ne pas financer certaines études, de ne pas ouvrir leurs sites ou de ne pas autoriser leurs personnels à se prêter aux investigations de chercheurs pour que les connaissances relatives à la toxicité de certains produits n'émergent pas. La position de force occupée par les employeurs, détenteurs des moyens de production et qui se trouvent de ce fait en position d'en autoriser ou d'en interdire l'accès, ne rend pas toujours nécessaire d'intervention active de leur part : une simple inertie, une non-décision suffit à geler l'état des connaissances. » (Henry, 2015, p.435).

¹⁴⁶ « Les découvertes quant à la toxicité d'un produit ou d'un procédé peuvent avoir des conséquences importantes pour les industriels en termes d'augmentation des coûts de production ou de dégradation de l'image d'un produit. Les firmes tendent ainsi non pas à encourager et promouvoir de nouvelles recherches mais à freiner celles qui existent ou à insister, avec plus ou moins de bonne foi, sur le caractère controversé des connaissances » (Henry, 2015, p.434).

¹⁴⁷ De peur qu'elle apporte des éléments « contre » eux, utilisables par les mouvements sociaux, les organisations syndicales, etc. (Henry, 2015).

défense des intérêts économiques de l'entreprise. » (Lecomte-Ménahès, 2013, p.63). L'ambiguïté porte sur la valeur du travail humain par rapport à la production (Bruno et al. 2011) et plus spécifiquement sur la hiérarchisation des priorités qui animent les conceptions de la santé au travail : rendement, bénéfices économiques ou bénéfices humains ; qui aboutissent souvent, « à des prises de décisions peu respectueuses de la personne humaine [...], la place d'un projet éthique [restant] quasiment inexistante » (Stévenin, 2006, p. 79).

2.6.2. Dimension managériale

La santé au travail est transcendée, depuis son émergence, par des rapports de force entre salariés, employeurs, législateurs, préventeurs et syndicats (Bruno et al., 2011). Elle s'inscrit dans une lutte de pouvoirs (Lecomte-Ménahès, 2013). Ces enjeux se cristallisent, tout au long de l'histoire de la santé au travail, sur « la reconnaissance des maux du travail et l'attribution de leur responsabilité » (Lecomte-Ménahès, 2013, p.63). Ces enjeux se retrouvent à plusieurs niveaux (a) les disparités, (b) la judiciarisation des rapports, (c) le respect et la liberté individuelle, (d) les rapports asymétriques et (e) la place accordée aux acteurs et actrices.

- (a) Les disparités : « Une société juste est une société dans laquelle on ne meurt pas de façon injuste ou prématurée » (Worms, 2021). C'est ici un conflit de justice, un combat pour l'égalité¹⁴⁸ qui est mis en avant, relevant la disparité de longévité entre les métiers. Nous notons, en effet, des disparités sociales devant la santé et la sécurité au travail, ce sont « les catégories les moins qualifiées qui sont les plus exposées. La dégradation des conditions de travail touche surtout les ouvriers et les employés » (Machu et al. 2009, p. 7). Nous percevons également des disparités en fonction des structures¹⁴⁹ et du statut des employeurs. La prévention apparaît hétérogène en fonction de la taille de l'entreprise, du secteur, et est marquée par une absence d'harmonisation concernant les obligations du statut public ou privé des entreprises (Machu et al., 2009).
- (b) La judiciarisation des rapports : La prévention pour la santé au travail est soumise aux exigences réglementaires, à la multiplication des rapports et des injonctions. Les acteurs et actrices de la santé au travail doivent donc

¹⁴⁸ Question éminemment politique, dans la recherche de sens, qui nous ramène à une célèbre phrase de Camus qui affirme que « on ne peut pas se battre si on ne sait pas pourquoi et si on ne sait pas qu'on lutte pour la justice » et de Weil en 40 qui donne comme injonction : « luttons-nous pour la justice » !

¹⁴⁹ Nous remarquons une « diversité des stratégies des entreprises [...] à l'égard de la santé de leurs travailleurs, depuis l'apathie négligente des employeurs [...] jusqu'au paternalisme bureaucratique » (Machu et al. 2009, p. 7).

articuler les obligations juridiques, permettant la maîtrise de la responsabilité pénale de l'employeur et les réalités industrielles, permettant la production. Pour l'employeur, « la santé et la sécurité au travail [deviennent] des enjeux centraux des stratégies managériales, des systèmes de protection sociale, des débats juridiques nationaux et communautaires, des relations sociales » (Machu et al., 2009, p.7).

- (c) Le respect et la liberté individuelle : En affirmant, dans son ouvrage *L'Enracinement*¹⁵⁰, que le travail physique doit être le « centre spirituel » de la Cité, Weil (1949, p.125) soulève un paradoxe fort, et toujours d'actualité, lorsque l'on considère le caractère dévalorisant et dégradant du travail sur la santé. C'est là tout l'enjeu politique du travail : comment espérer une société démocratique, une Cité, tant que des ouvriers et ouvrières passeront leurs journées dans des conditions avilissantes, dégradantes ou craignant pour leur santé ? Plus largement, qu'est-ce qu'un travail qui ne participe pas à la construction de soi ? Cet enjeu questionne directement le lien entre travail, nécessité et liberté. Lorsque Weil (1949) affirme que si le travail est organisé et non-précaire, il permet la liberté¹⁵¹ et aiguise l'attention¹⁵², c'est l'organisation et les conditions de travail permettant à la personne d'éprouver la liberté qui sont pointées. Ainsi, La santé au travail n'est pas un dossier isolé, elle s'intègre dans la gestion de l'organisation et doit être, de fait, incorporée au processus global de production.
- (d) Le rapport asymétrique : Weil (1949) questionne également l'asymétrie entre les acteurs et actrices, comprenant d'un côté les invisibles inaudibles¹⁵³ et de l'autre les forces audibles¹⁵⁴. Ces rapports de pouvoir dans le travail et dans la santé sont toujours très présents aujourd'hui (Marichalar, 2015). En témoigne par exemple l'une des conclusions du rapport Lecocq et al. (2019) qui déplore « une culture managériale descendante qui laisse peu de marge de manœuvre aux acteurs de terrain » (p.40). Dans ce contexte, nous observons une forte asymétrie entre les partenaires sociaux, traversée au fil des époques, par des stratégies de contournement de la part du patronat

¹⁵⁰ *L'Enracinement*, ouvrage rédigé par Weil en 1943 et non-achevé fut publié post-mortem en 1949. Commandé par le général de Gaulle, c'est un prélude pour une nouvelle déclaration des droits humains.

¹⁵¹ Au sens de Weil, la liberté véritable se définit par un accord viable entre la pensée et l'action. C'est un idéal.

¹⁵² Dans le sens porté par Weil, l'attention est entendue comme la capacité à être réceptif à autrui, c'est une ouverture sur l'Autre, la sollicitude hors de soi même.

¹⁵³ Selon Weil (1949), les personnes de cette catégorie comptent peu politiquement et sont considérées comme peu importantes.

¹⁵⁴ *A contrario*, ce sont ici ceux et celles qui sont écoutés, ils ont du poids politiquement, accaparent l'attention et ont le pouvoir d'orienter les actions des autres (Weil, 1949).

(dénî, contournement de la réglementation, minimisation des atteintes et des risques, détournement de l'expertise, redéfinition des risques, contrôle des soins, etc.) (Bruno et al., 2011 ; Lecomte-Ménahès, 2013 ; Thébaud-Mony, 2007). Les salariés « n'ont bien souvent que la solution du consentement qui ne peut être lue pour de la résignation ou de la passivité » (Bruno et al., 2011, p.27).

- (e) La place accordée aux acteurs : La prévention des risques repose sur un équilibre d'intérêts. L'intérêt de l'individu salarié (avoir un emploi, de la reconnaissance, un salaire et bénéficier de conditions de travail qui ne mettent pas en péril sa santé ni sa sécurité) et l'intérêt du responsable d'entreprise (avoir une main-d'œuvre en bonne santé physique et mentale, qui lui assure des conditions de production optimales). Cependant, la gestion de la santé au travail ne se réduit pas à un huis clos entre employeurs et salariés. « Elle met en jeu d'autres acteurs, notamment experts et pouvoirs publics, dont l'intervention ne saurait être vue comme un simple instrument au service des intérêts des acteurs de l'entreprise, et notamment du patronat. » (Bruno et al., 2011, p.27). Le service santé de l'entreprise, par exemple, qui cherche à arbitrer ces intérêts divergents, incarne souvent « l'exemple d'une institution conçue pour n'être efficace qu'à demi, par peur de compromettre la rentabilité ou l'emploi » (Marichalar, 2015, p.387), et s'inscrit « entre arbitrage et contestations » (Bruno et al., 2011, p.211). Ou encore les organisations syndicales et le rôle de l'État, législateur de la santé au travail. Les questions de santé au travail font l'objet de positions distinctes, de logiques, cloisonnées et complexes qui font que les « modalités de collaboration entre ces différents intervenants s'avèrent plutôt délicates » (Dougnet et Muñoz, 2008, p.10). Au sein de cet arbitrage, face à de multiples résistances (Omnès et Pitti, 2009), « les préoccupations sanitaires s'inclinent la plupart du temps devant les préoccupations d'ordre économique et commercial » (Bruno et al., 2011, p.10).

2.6.3. Dimension identitaire

Appréhender la santé au travail non pas comme un état, mais comme un processus en action (Omnès, 2012) induit que la santé « n'est pas une valeur absolue, elle est au contraire une valeur relative - relatives [aux] conditions de travail, à [l']environnement, et à [la] perception [du salarié] » (Omnès, 2012, p.715). Ainsi, la santé au travail se gagne au quotidien, se construit, dans tous les lieux de travail.

- (a) La dimension subjective et la normativité : Appréhender la santé dans la conception proposée par Canguilhem¹⁵⁵ (2002), *i.e.* comme la capacité de normativité¹⁵⁶ de l'individu à créer du mieux pour vivre (Bouffartigue et al., 2010, p.148), c'est affirmer trois éléments. Tout d'abord que la santé et le travail s'inscrivent dans des processus créatifs et dynamiques indissociables, qui ne peuvent agir l'un sans l'autre (Lhuilier et Litim, 2009). Ensuite que les travailleurs demeurent les sujets de leur travail et les acteurs et actrices de leurs conditions de travail. C'est donc reconnaître leur capacité et leur nécessité d'action sur leur santé (Lhuilier et Litim, 2009) et sur leur travail. Comme le souligne Dupuy (2020), les acteurs et actrices au travail sont intelligents¹⁵⁷. Ils ont la capacité de produire du sens (Calvez, 2010) et de « développer des stratégies [...] pour faire tenir le compromis entre santé et efficacité, ainsi que les limites qu'ils y voient » (Prévot-Carpentier, 2021, p.145). Et enfin, c'est reconnaître la dimension subjective irréductible de la notion de santé, reconnaissant que « chaque sujet appréhende sa santé à partir d'attentes existentielles, personnelles » (Bouffartigues et al., 2010, p.148).
- (b) La contextualisation : S'intéresser à l'expérience des travailleurs et à leurs capacités à négocier avec leurs milieux et avec eux-mêmes pour trouver un équilibre, induit de privilégier les « processus de relocalisation » (Calvez, 2010, p.224). Il est ainsi nécessaire de replacer « les risques, non pas dans un espace abstrait et délocalisé, mais dans les contextes sociaux dans lesquels les individus agissent et gouvernent leur vie dans des situations qui peuvent être marquées par des incertitudes et des dangers » (Calvez, 2010, p.225). Selon Prévot-Carpentier (2021) « il n'y a pas de sens à parler de conditions de travail sans parler du travail de celui ou celle qui le réalise » (p.146)
- (c) La régulation sociale : La santé subjective, appréhendée par le travailleur, se situe à l'interstice entre un éprouvé singulier du travail et une « orientation signifiante collectivement » (Lhuilier et Litim, 2009, p. 89), *i.e.* socialement construite. Ainsi, le processus de construction de la santé au travail s'inscrit dans une « dimension collective » (Faurie, 2019, p. 388) et de fait, dans une

¹⁵⁵ Canguilhem affirme que « je me porte bien dans la mesure où je me sens capable de porter la responsabilité de mes actes, de porter des choses à l'existence, et de créer entre les choses des liens qui ne leur viendraient pas sans moi » (Canguilhem, 2002, p.68).

¹⁵⁶ « La santé se définit dans la capacité de l'humain à être sujet de ses normes » car la « normativité ne peut être [considérée comme] un privilège (Canguilhem, 1947). Ainsi, la santé « s'ancre dans une capacité normative, ou normativité, cette capacité du vivant de créer du mieux pour vivre » (Bouffartigues et al, 2010, p.148).

¹⁵⁷ Dupuy précise qu'ils ont de « bonnes raisons d'agir » de telle ou telle manière et qu'« ils ne font jamais n'importe quoi » (Dupuy, 2020).

régulation sociale construite « au fil du temps par le collectif de travail » (Dubois et Lévis, 2013, p.35), par l'élaboration de communs minimaux (Worms, 2021), qui permettent « à chacun de se prémunir du danger, de gérer l'angoisse quotidienne d'un métier exigeant face à des contraintes externes plus ou moins aléatoires (Dejours, 2008) et finalement, d'accomplir les tâches nécessaires à l'activité » (Dubois et Lévis, 2013, p.35). Cette régulation se situe au carrefour entre plusieurs niveaux : le sujet et son engagement (*i.e.* le niveau micro) ; le collectif de travail, comme la « construction du risque », les « mécanismes de transmission des cultures du risque » ou encore l'« amnésie collective » (Machu et al., 2009, p.10) ou les stratégies de défenses collectives (*i.e.* le niveau mezzo) ; l'organisation et les discours en matière de santé et sécurité au niveau de l'encadrement et de l'entreprise (*i.e.* le niveau macro) ; et enfin, « les institutions en charge de la définition, règlementation, traitement des questions de santé au travail » (Lhuillier et Litim, 2009, p. 89). Ainsi, la santé au travail se révèle dans une dialectique entre soi et autrui, elle « renvoie à un sujet qui négocie avec son milieu et avec lui-même pour trouver un équilibre [...], à la capacité de l'individu [et du collectif de travail] de répondre de manière inventive aux butées, obstacles et restrictions rencontrées » (Lhuillier, 2009, p.99), un équilibre entre personnalisation et socialisation. De fait, la capacité à exister comme « sujet singulier, inscrit dans un collectif de travail et de vie, est une construction dans l'activité, élaboration qui nécessite un apprentissage et permet de vivre en santé » (Prévot-Carpentier, 2021, p.149).

- (d) Le développement : Appréhender la santé au travail par la possibilité d'apprentissage, c'est reconnaître la possibilité de développement de soi au travail et la possibilité d'agir sur ses ressources (Pastré, 2011). La santé est donc un processus qui s'élabore, qui se construit. Prévenir la santé au travail ne revient donc pas simplement à identifier des risques et à co-élaborer des normes et des conditions de travail. Elle poursuit un enjeu identitaire, de développement de soi au travail « dans une dialectique entre activité productive et activité constructive » (Rabardel, 2009, cité par Prévot-Carpentier, 2021, p.149), c'est avoir la possibilité de créer ses propres ressources, en fonction de valeurs individuelles et collectives (Schwartz, 1998), c'est permettre la « construction de soi dans un milieu de vie et de travail » (Prévot-Carpentier, 2021, p.148). Cela revient à créer des moments d'apprentissage dans le travail pour soi, pour construire son autonomie, sa capacité à être, son identité et donc sa santé. Il s'agit ainsi de viser une approche « s'appuyant sur une pleine possibilité de développement et de mobilisation des compétences des individus et des collectifs de travail » (Van

Belleghem et al. 2013, p.48). La « professionnalisation et la culture professionnelle constituent des remparts solides » aux atteintes (Gillet et Tremblay, 2020, p.6). La santé doit donc être appréhendée comme une construction et comme un développement (Prévot-Carpentier, 2021), ayant une visée émancipatrice.

2.6.4. Dimension cognitive

Situer le risque comme le produit d'un cadre normatif, d'une régulation sociale et individuelle, revient à renoncer au postulat d'objectivité des risques (Calvez, 2010) et des atteintes¹⁵⁸.

- (a) L'expertise et l'expérience : De fait, la réflexion sur la santé et la sécurité « doit prendre en compte les mécanismes mobilisés par les travailleurs pour assurer leur protection » (Nascimento, 2018) et l'identification des risques professionnels n'est envisageable qu'en lien avec l'expérience de travail (Sarfati et Waser, 2013). La connaissance des maux du travail questionne l'expertise « définie comme l'élaboration ou l'utilisation d'un savoir pour répondre à des préoccupations relevant du champ social et politique, hors du jeu strict des débats scientifiques » (Bruno et al., 2011, p.43).
- (b) L'usage des savoirs : La prévention pour la santé doit donc permettre la transmission, le maintien et le développement des savoirs (Daniellou et al., 2010 ; Sauvagnac et al., 2000) sur le travail. Or, l'élaboration de savoirs dans ce domaine, est au cœur d'enjeux de pouvoir (Lecomte-Ménahès, 2013, p.63) évoqués *supra*. En effet, le paradigme selon lequel « la santé des salariés est une ressource à enrichir » (Faurie, 2019, p.388), interroge à la fois la question du travail, comme source d'aliénation ou bien acte d'émancipation, et l'usage des savoirs élaborés, comme base à l'élaboration de « programmes d'éducation à la santé sur le lieu de travail » (Faurie, 2019, p.388) ou comme soutien au développement du travail et du travailleur.

¹⁵⁸ Les données épidémiologiques, de déclaration d'accidents du travail ou de maladies professionnelles par exemple, sont considérées comme s'inscrivant dans un processus de réparation et non dans un processus de prévention. En effet, elles ne permettent, en aucun cas, d'évaluer l'état de santé des travailleurs et travailleuses. Plusieurs arguments sont avancés par l'ANSES (2009) pour affirmer que l'état de santé des travailleurs et travailleuses ne peut être estimé par ses données : (a) les tableaux de maladies professionnelles résultent d'un compromis entre les partenaires sociaux. Ils sont peu nombreux et ne reflètent pas l'état actuel des connaissances scientifiques sur les liens entre exposition et pathologie ; (b) le travailleur déclarant peut choisir le tableau qui lui semble le plus opportun pour voir son dossier aboutir ; (c) ces dossiers ne prennent pas en compte la poly-exposition et objectivent peu l'exposition ; (d) ces données sont issues de déclarations et non d'un recensement systématique des données de santé. Ces données se confrontent donc à des sous-déclarations et à des sous-reconnaissance.

Concrètement, ces éléments sur la santé au travail, amènent à requestionner la demande portée par les décideurs de la métropole et à repenser la vision par silo. La question portant sur le « comment engager les collectifs dans une démarche de changement concernant leur santé au travail » interroge finalement les formes d'injonction dans lesquelles les agents sont placés vis-à-vis de leur santé et les grands défis auxquels la santé au travail doit aujourd'hui répondre. Ces grands défis nous incitent à appréhender les questions liées à la santé au travail sous l'angle de la complexité¹⁵⁹, dans une double logique, à la fois éducative et politique. La logique politique, qui transcende les questions de santé au travail (Marichalar, 2015), regroupe les dimensions managériale et économique. Et la logique éducative comprend les dimensions identitaire et cognitive.

3. Accompagner le changement en éducation et formation pour la santé au travail

Si les acteurs et actrices sociaux associés à cette recherche sont convaincus de la nécessité d'améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte, nous avons détaillée *supra*, que leurs visions sur la manière d'amener ce changement divergent, et de nombreuses questions en découlent : Comment accompagner les acteurs et actrices à changer ? Est-ce qu'il est possible d'amener les agents à modifier leurs pratiques pour qu'elles soient plus respectueuses de leur santé ? Peut-on accompagner autrui à changer ? Comment engager des collectifs dans une démarche de prévention ? L'historique de la santé au travail et plus spécifiquement l'aspect éducatif des deux approches actuelles de la santé au travail, présentées *supra* (fonctionnaliste *vs* constructiviste) questionnent de manière directe l'éducation et font entrer au cœur du débat le travail comme source d'aliénation ou comme acte d'émancipation. Le type de démarche, normative ou développementale est donc en tension entre les décideurs et l'équipe de recherche qui doit se mobiliser pour cette démarche de changement. La question du changement est ainsi au cœur de la problématique de recherche. Sa définition, et plus spécifiquement l'accompagnement du changement en santé au travail, constitue le fils conducteur de cette partie. Comme l'énonce Germier (2014b) « tout travail portant sur l'objet "changement" [ou s'intéressant à celui-ci] doit débiter par une phase d'explicitation : qu'est-ce que le changement ? » (p.23). Cette partie s'attachera donc à présenter ce qu'est le changement en éducation, ainsi que les sources, acteurs et actrices de changement, pour venir questionner ensuite la place accordée aux agents de terrain. Les vecteurs et entraves de changement sont également

¹⁵⁹ Nous considérons ici le terme « complexité » au sens d'Edgar Morin (1995).

interrogés. Cette partie se termine par la présentation des enjeux, partagés et identifiés par les acteurs décisionnaires, d'une recherche en éducation portant sur le changement en santé au travail.

3.1. Caractérisation du changement

La compréhension de ce terme polysémique (Saint-Jean et Seddaoui, 2013), à la fois complexe (Morin, 1994) et banal (Bernoux, 2004 ; Cros, 1998) n'est pas simple. Le changement est, en effet, inévitable, inhérent, consubstantiel au monde (Germier, 2014). Cependant, malgré son caractère immuable et banal, cet objet flou et discontinu (Morin, 1994) est complexe à appréhender, car il est difficilement caractérisable (Morin, 1994). C'est là tout le paradoxe du changement : objet banal et complexe à la fois (Le Coadic, 2006 ; Watzlawick et al., 1975). La difficulté de caractérisation se trouve également dans le fait que le terme changement désigne à la fois l'acte, le processus et le résultat (Bergson, 1969, cité par Broussal, 2018 ; Cnrtl¹⁶⁰, s.d. ; Guy, 2013 ; Broussal, 2018). Comme en témoigne l'ouvrage de 2013, intitulé *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation*, le changement est un concept pluriel qui comporte de nombreuses facettes (Asloum et al., 2014), et chacune de ces facettes peut être interrogée par la science. Questionner le changement revient donc à se demander si l'on s'intéresse à l'acte, au processus ou bien au résultat.

3.1.1. Le changement comme acte

Concernant l'acte, le changement désigne le « fait de mettre à la place quelque chose de différent mais de même nature ou [de même] fonction » (Cnrtl, s.d.). Dans ce sens, le changement se rapproche donc du remplacement, du renouvellement. Le changement de rideaux par exemple. Selon Saint-Jean et Seddaoui (2013), qui reprennent l'évolution étymologique du terme latin *cambiare*¹⁶¹, le changement, *cangement*, signifie « action de changer », de rendre autre, de modifier. Guy emploie, lui, le terme « d'échange ». Il désigne le passage d'un état à un autre, observable dans un environnement à caractère durable (Collerette, et al., 1997).

3.1.2. Le changement comme processus

Les réflexions d'Asloum, Bedin, Dupuy et Guy (2014) et les définitions du Cnrtl (s.d.) permettent d'appréhender une double facette, plus complexe, du changement. C'est à la fois « le fait de rendre plus ou moins différent, de transformer, de modifier »

¹⁶⁰ Lire partout Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales.

¹⁶¹ Le terme *cambiare* signifie changer en latin. Il désigne, selon ces autrices, le fait de rendre autre, de modifier.

(Cnrtl, s.d.), *i.e.* une « dynamique processuelle », qui induit implicitement une conversion (Guy, 2013), donc une continuité (Asloum, et al., 2014) ; et c'est également le « fait de rendre nouveau » (Cnrtl, s.d.), donc, une rupture, un renouvellement radical, un bouleversement (Asloum et al., 2014). Par exemple en physique, le changement d'état d'une matière. Selon Abernot et Bedin (2015) « le changement consiste en une modification d'état (radicale ou progressive, régulière ou sporadique, prévisible ou surprenante) ou en une modification de rapport entre objets : positionnement, antériorité, inclusion, et surtout, de cause à effet, ferment de l'intelligence » (p.4), le changement s'inscrit ainsi dans le paradigme d'un processus, d'un passage « d'un état x , défini à un temps t , vers un état x_1 à un temps t_1 » (Rhéaume, 2002, p.65), qui peut être continu ou en rupture. Ces deux niveaux de changement représentent « les deux faces d'une même réalité » (Baluteau, 2003, p.111) : « le changement dans la continuité (permanence, de niveau 1)¹⁶² et le changement dans la discontinuité (rupture, de niveau 2) »¹⁶³ (Aussel et Marcel¹⁶⁴, 2013, p.201).

3.1.3. Le changement comme résultat

Pour finir, c'est aussi le « fait de devenir différent » (Cnrtl, s. d.). Interroger le changement revient dans ce cas à s'intéresser au résultat, à un avant/après. Asloum et al. (2014) évoquent à ce propos la dimension temporelle du changement. Ils indiquent que « le rapport à la temporalité sur un axe continuité-discontinuité (ancien/nouveau) est constitutif de la définition du changement. ». Dans ce cas, il existe au préalable une préoccupation pour l'objet amené à changer et nous nous intéressons aux résultats du changement, grâce à la comparaison des états initiaux et terminaux. Selon Broussal (2017), « cela revient à s'interroger sur le rapport entre permanence et émergence afin d'estimer l'importance de ce qui, de l'état initial, perdure dans l'état final » (p.125). S'intéresser au changement nécessite donc une clarification sur l'objet en se demandant si l'on s'intéresse à l'acte, au processus ou bien au résultat. Question d'autant plus délicate, qu'elle est surplombée du « sceau de l'incertitude » de l'avenir (Castel, 2012, p.40).

¹⁶² Saint-Jean et Seddaoui (2013) précisent qu'il s'effectue « dans la continuité avec l'absence de réelles modifications du système si ce n'est dans le sens de régulations, sans recadrage remettant en cause la norme » (p.188). Ce changement serait donc comparable à une modification.

¹⁶³ Ce changement, de type 2, « vient de l'extérieur du cadre, c'est-à-dire la discontinuité, la rupture, qui consiste à modifier la norme, à transformer la structure et sa configuration » (Saint-Jean et al., 2014, p.33). Ce changement serait comparable à une transformation.

¹⁶⁴ s'appuyant sur les travaux de Baluteau (2003)

3.2. Le changement en éducation

Selon Cros et Broussal (2020), le changement est au cœur des problématiques posées en sciences de l'éducation et de la formation. En effet, l'apprentissage s'inscrit, par essence, au cœur des processus de modification. Concernant le changement, trois points font consensus entre les auteurs et autrices toulousains en éducation (Bedin, 2013).

3.2.1. Le changement comme transformation

Tout d'abord, il signifie une transformation importante, mais dont les degrés peuvent varier : un renouvellement significatif (Abernot et Eymery, 2013), un changement profond (Broussal, 2013a), ou encore une rupture pour Saint-Jean et Seddaoui (2013). Il renvoie donc à une large diversité de processus (développement, transformation, évolution, rupture, etc.) (Germier, 2014), mais leur point commun est que le changement n'est pas provisoire. Il affecte une configuration existante, de manière « profonde et non superficielle » (Cros et Broussal, 2020, p. 4).

3.2.2. Le changement comme inscrit dans un vécu individuel

Ensuite, le changement est appréhendé consensuellement comme un attracteur (Bedin, 2013), une mise en mouvement, une dynamique, qui « projette dans l'avenir » (Bedin, 2013, p.336). Et c'est également, un réfracteur (Bedin, 2013), un analyseur, une matrice d'explication singulière, une mise en lumière d'une réalité contextualisée, singulière et difficilement objectivable, un prisme permettant de regarder en arrière. Envisager le changement comme un schème d'intelligibilité - à la fois attracteur et réfracteur, comme une « fiction » (Bedin, 2013, p.334), c'est l'accepter en tant qu'élément dynamique (Germier, 2014), plutôt que comme une « réalité au sens propre du terme » (Bedin, 2013, p.334). Ce qui appelle par conséquent à privilégier une entrée réflexive (Bedin, 2013) et contextualisée, s'intéressant aux « sources, [...] modalités, [...] contextes, [...] buts, [ou encore, aux] résultats des changements » (Germier, 2014b, p.24). Ainsi, le changement s'inscrit dans une trajectoire individuelle (Abbott, 2009), comme un *turning-point* (Elder, 1985, cité par Cros et Broussal, 2020), ou une bifurcation (Cros et Broussal, 2020). Les événements n'affectent, en effet, pas de la même manière tous les individus. Le changement est donc lié à un vécu inscrit dans une trajectoire individuelle.

3.2.3. Le changement comme constitutif de l'éducation

Pour finir, c'est un élément « constitutif de l'éducation » (Germier, 2014b, p.22). L'éducation est entendue au sens de Charlot (2008), comme un triple processus : de

subjectivation, de socialisation et enfin d’humanisation. Selon Reboul (1992, cité par Prairat, 2007), c’est « l’action qui permet à un être humain de développer ses aptitudes physiques et intellectuelles ainsi que ses sentiments sociaux, esthétiques et moraux dans le but d’accomplir autant que possible sa tâche d’homme » (p.108) ou de femme. Develay (2001) indique que l’éducation « vise à aider l’individu à être plus grand qu’il n’est, en s’appuyant sur ce qu’il est » (p.31). L’éducation est donc un moyen « de provoquer [...] d’inciter, d’appeler le sujet » (Ardoino, 2000b, p.4). Bedin (2013) précise que « l’essence de l’éducation consiste à conduire et à accompagner des sujets en situation de changement personnel, organisationnel ou sociétal. Les sciences de l’éducation signifient, dès lors, qu’elles peuvent problématiser ce processus » (p.19). Ainsi, le changement est, « quand il est souhaité et non subi – [...] un processus de développement, d’enrichissement et de culture. Il devient, à ce titre, intrinsèquement éducatif » (Bedin, 2013, p.18).

3.3. Accompagner le changement en éducation et formation

À l’instar de Saint-Jean et Seddaoui (2013), nous interrogeons le processus de changement en éducation à travers l’accompagnement du changement en éducation et formation. La recherche en éducation et formation s’attache à concilier demande sociale et approche scientifique (Bedin et al. 2019). Ces éclairages académiques revendiquent une position épistémologique selon laquelle il existe des savoirs professionnels, des savoirs scientifiques, et qu’il est possible de co-construire des savoirs communs, partagés, permettant de faire avancer à la fois le monde social et le monde académique (Gurnade, 2016a), par l’engagement au sein d’un espace d’interaction (Marcel, 2010). Ces savoirs sont considérés comme « outil », comme « vecteur » de changement. Les chercheurs et chercheuses en sciences de l’éducation et de la formation s’attachent, depuis plus de 50 ans, à stabiliser des méthodologies et des modalités de pilotage et d’accompagnement en contexte de changement. Ces points sont détaillés *ante*, à travers les forces¹⁶⁵, les conditions, qui jouent un rôle dans le changement en éducation : la posture du chercheur ou de la chercheuse en éducation, la place des accompagnés et du collectif, la dimension organisationnelle et enfin, la temporalité.

3.3.1. Posture du chercheur ou de la chercheuse

Appréhender le changement, dans un rapport entre science et action, en termes de bifurcation, comme présenté *supra*, conduit à repenser le rapport individus-changement. En effet, accompagner le changement questionne le choix de la

¹⁶⁵ Terme emprunté à Bedin (2013).

bifurcation, l'engagement individuel ou collectif dans une nouvelle trajectoire (Cros et Broussal, 2020) et, de fait, interroge la responsabilité des chercheurs et chercheuses en éducation et formation (Germier, 2014). Selon Vial et Caparros-Mencacci (2007) « l'accompagnement ne crée pas le changement, il le “met en scène”, il le travaille » (p.65) Concernant la posture de l'accompagnateur ou de l'accompagnatrice, Fourcade et Krichewsky (2014), ajoutent¹⁶⁶ que « la confiance se développe en cherchant à préserver la face d'un autre dont l'accompagnateur ne prétend pas avoir les clefs. Il joue un rôle de garant de cadre, d'organisateur de situations propices pour aller de l'avant » (p.49). Pour eux, « l'accompagnement s'enracine dans le sens du sacré [...] une quête (inachevable) du sens » (Vial et Caparros-Mencacci, 2007, p.50). Bedin (2013) poursuit cette réflexion en affirmant que, « conduire et accompagner le changement relève d'abord d'une intention, d'une action humaine ensuite. Il s'agit bien du déclenchement d'un processus, d'une mise en route, d'une traduction plus ou moins opératoire d'une décision qui engage la responsabilité de celui qui conduit ou accompagne le changement » (p.340). Broussal (2017, citant Ardoïno, 2000b) s'inscrit également dans cette vision. Il indique que le principe d'accompagnement, en éducation et formation, invite à une centration plus affirmée sur la personne de l'apprenant :

moins que de guider, conduire, il s'agit, alors, essentiellement, de se mettre à l'écoute de celui qu'on accompagne, postulé explicitement seul capable en définitive de choisir où il veut aller et comment il entend s'y prendre. Bien entendu, des propositions de moyens, des mises à disposition de méthodes, de techniques, d'instrumentations diverses, s'ajouteront toujours au fur et à mesure d'une telle démarche, mais le changement majeur d'optique, d'ordre épistémologique, réside dans l'acceptation (oh combien difficile !) du fait que le sujet est compris comme seul à même de se déterminer, sans préjudice, pour autant, il est vrai, des altérations qui l'affecteront toujours utilement. Le modèle dominant n'est plus alors celui d'une transmission, voire d'une tradition, de savoirs, ou de savoir-faire, mais en termes, cette fois, de savoir-être et devenir, de « provoquer » (ce qui laisse au conflit toute son importance), d'inciter, d'appeler le sujet (hors toute forme de manipulation) à élaborer en lui-même les représentations, les systèmes de valeur, les modes opératoires, qui s'avèreront nécessaires à sa relation au monde et à son action au sein de celui-ci (Broussal, 2017, p.151).

Ardoïno (2000b), dans cette définition de l'accompagnateur du changement, aborde la responsabilité éthique vis-à-vis du savoir, dont il ne détient pas le monopole. Cela

¹⁶⁶ Les auteurs s'appuient sur une analyse de l'ouvrage de Vial et Caparros-Mencacci (2007).

renvoie à la posture de l'accompagnateur, qui n'est pas considéré comme un expert, ni comme le sachant. Cette posture nécessite de remettre en cause les rapports hiérarchiques entre l'accompagnateur et les accompagnés, afin de sortir d'une approche descendante ou prescriptive. Comme l'indique Desroche (1975, cité par Colin, 2003), l'accompagnateur doit permettre aux femmes et aux hommes « à qui l'on donne la possibilité de s'exprimer, de se désinhiber, de ne pas croire qu'ils sont faits pour agir, tandis que d'autres sont faits pour penser » (p.27). Guy (2013) résume cela en indiquant que « cette approche implique la nécessaire ouverture bienveillante du professionnel en situation d'accompagnement à l'égard de l'Autre, la nécessité d'un lien qui se vit sur le mode du partage » (p.137). Ainsi, nous défendons une lecture engagée du changement¹⁶⁷ (Bedin, 2013 ; Broussal, 2013 ; Cros et Broussal, 2020). Accompagner le changement conduit donc à défendre un triple enjeu : scientifique, mais également politique et éducatif (Cros et Broussal, 2020).

3.3.2. Place de l'accompagné

Dans cette perspective de changement, la place de l'accompagné est également évoquée. Plusieurs auteurs et autrices affirment que le changement émerge d'une volonté de nouveauté (Ardoino, 2000 ; Broussal, 2017 ; Janner-Raimondi et Tavignot, 2016 ; Morin, 1994). Cette « quête du nouveau », ce « refus de l'ennui » (Broussal, 2017, p.111) se crée « parce qu'il rend caducs les savoirs antérieurs, parce qu'il déstabilise les connaissances acquises » (Broussal, 2017, p.112), et qu'il nécessite ainsi « des apprentissages originaux » (Broussal, 2017, p.112) et nouveaux. Broussal (2017) affirme ainsi que « le désir de nouveau est [...] moteur de développement et pourvoyeur de changement » (p.112). C'est donc ce désir, initiateur de changement, auquel s'intéresse l'éducation. Dans le rapprochement entre changement et dynamique d'apprentissage, ce désir, éprouvé de manière individuelle, peut découler soit

sous l'angle de l'action finalisée, c'est-à-dire [en] permettant à l'individu d'agir efficacement sur le monde afin de satisfaire des besoins perçus comme élémentaires [...] [soit] sous l'angle de la recherche « gratuite » du nouveau, invention de soi et du monde, créativité pour la créativité. (Broussal, 2017, p.112).

Ainsi, la source du changement émane nécessairement d'un engagement individuel dans la recherche de nouveauté. Mais cet engagement peut être suscité soit de l'intérieur, *i.e.* par l'individu ou le collectif, c'est alors un changement « induit » (Aussel, 2013 ; Aussel et Marcel, 2013) ; soit de l'extérieur, *i.e.* par la hiérarchie ou bien la société, c'est alors un changement « planifié¹⁶⁸ » (Aussel, 2013 ; Aussel et Marcel, 2013). À la

¹⁶⁷ Ce point sera détaillé dans la partie 3. de ce chapitre.

¹⁶⁸ Planifié n'est pas à prendre ici au sens d'imposé, d'orchestré, de prévu ou d'ordonné. Il est plutôt utilisé dans le sens de résultante, d'infusion extérieure.

source du changement, lorsqu'il est abordé par le prisme de l'éducation, se trouvent « les conditions d'émergence de la nouveauté » (Morin, 1994, p.198), et elles peuvent être induites ou planifiées. Mais malgré tout, le changement reste fondamentalement un engagement individuel. L'individu en est le catalyseur, le déclencheur, le détonateur, l'amorce. Les accompagnés sont donc considérés « comme aptes à transformer leur propre situation, [ils] sont dans la position de l'analyser pour prendre conscience des enjeux complexes » (Gurnade, 2016, p.13). Seul le sujet est décisionnaire sur sa volonté de changement. Ainsi, le changement en éducation ne se décrète pas, est non prescriptif et ne peut s'appréhender sans les acteurs eux-mêmes. « La capacité du sujet à se gouverner par lui-même » est donc centrale (Broussal, 2017, p.128). Pour que le changement soit « accepté et non subi », il est donc nécessaire de « restituer sa fonction d'acteur-auteur¹⁶⁹ au professionnel », de « se préoccup[er] de l'humain » (Saint-Jean et al., 2014, p.33) et de le placer au centre. Broussal (2017), citant Bareil (2004), conclut que « la résistance au changement pourrait être évitée si les décideurs étaient en mesure de choisir des types de changements moins douloureux et s'appliquaient à les gérer de façon respectueuse des personnes » (p.113), *i.e.* en positionnant les travailleurs comme catalyseurs du changement, dans une approche non-prescriptive.

3.3.3. Collectif et mise en débat

Marcel (2016a), complexifie cette approche, en précisant que le « changement de rapport au monde [*i.e.* au niveau des acteurs et actrices] ne peut se faire qu'avec et par un changement dans le rapport aux autres et cette dynamique émancipatrice, aussi modeste soit-elle, ne peut s'envisager que collective et partagée par tous les acteurs [*i.e.* au niveau collectif] » (p.223). Ainsi, changement et appartenance à un collectif sont indissociables. Selon Garant (1998), « le travail en équipe est un lieu de construction du changement pour l'opérateur » (p. 159). Selon Saint-Jean et Seddaoui (2013), il faut « penser le collectif, donc la structure, la configuration » (p.194) par des « apprentissages collectifs » (p.190) et la « conscientisation de l'organisé » (p.194) afin de permettre de transformer « structurellement les choses » (p.194). En effet, l'individu n'évolue pas seul, il évolue dans un milieu (Ardoïno, 2000). Le changement en éducation ne peut se penser qu'au travers de ses dimensions individuelles et collectives (Broussal, 2017 ; Guy, 2013), à l'interdépendance des trajectoires individuelles et collectives. Il « s'opère par les acteurs sociaux eux-mêmes » (Gurnade, 2016, p.26). Tout changement s'accompagne « d'un changement de culture et il ne peut y avoir de changement culturel sans changement réel et pérenne des comportements individuels d'où la nécessité d'impliquer les acteurs de terrain » (Herreros, cité par Saint-Jean et al. 2014, p.32), aux niveaux individuel et collectif. Au

¹⁶⁹ Terme emprunté à Ardoïno (1993).

niveau des individus, les changements concernent les pratiques, les représentations et les attitudes (Germier, 2014). Les changements collectifs se réfèrent, quant à eux, aux modèles, aux paradigmes dominants, ainsi qu'aux valeurs en circulation (Germiner, 2011). Une approche individualisante du changement ne semble donc pas appropriée, le changement s'appréhende depuis une perspective contextualisée, à la fois sociétale, institutionnelle et politique. Selon Guy (2013), « l'accompagnement du changement, c'est aussi l'ensemble des dispositifs, des moyens et des services en appui du changement » (p.138) En effet, le changement n'est pas un simple transfert de techniques. Selon Darré, Le Guen et Lémery (1989), le changement exige un « processus de négociation » (p.116) et de réflexion, durant lequel les accompagnés sont amenés à questionner l'usage des outils, les valeurs collectives, leur identité professionnelle, leurs pratiques, etc. Les acteurs sont ainsi des partenaires de la recherche (Saint Jean et al., 2014). La régulation collective est donc un vecteur de changement, car elle accompagne une « actualisation des modes de penser et d'agir » (Bromley, 2008), qui peuvent permettre l'émergence d'une nouvelle culture professionnelle. Ardoïno (2000a) appelle, *via* l'éducation, à « provoquer (ce qui laisse au conflit toute son importance), d'inciter, d'appeler le sujet (hors toute forme de manipulation) » (p.4). Ainsi, le changement s'appuie sur un principe de partenariat, de mise en débat, qui découle d'une négociation entre les parties engagées (Marcel, 2015).

3.3.4. Dimension organisationnelle et institutionnelle

Le changement est en à envisager « dans un rapport monde/sujet, individu/social » (Broussal, 2017, p.127), dans sa relation entre sujet (individuel ou collectif) et environnement (Asloum et al., 2014). Selon Guy (2013), le développement social¹⁷⁰ « prend comme stabilité de référence l'organisation ou l'entité sociale de référence » (p.144) et ce sont « les fonctions et structures, les modalités d'interactions, les identités et cultures [qui] sont objets du changement » (p.144). Ainsi, le changement organisationnel « suppose de se placer du point de vue de l'organisation entendue comme une institution ou une entreprise » (Aussel, 2013, p.348), il ne peut être pensé sans interroger, la structure et le fonctionnement de l'organisation sociale donnée (Broussal, 2017), il « se répercute à tous les niveaux et n'est pas réductible à sa seule prise en compte de l'échelle de l'acteur uniquement » (Asloum et al., 2014, p.4). Le changement concerne donc à la fois le rapport à l'autre et le rapport au monde (Janner-Raimondi et Tavignot, 2016). Germier¹⁷¹ (2011) définit d'ailleurs deux niveaux de changement : le niveau micro, *i.e.* des acteurs ; et le niveau macro, *i.e.* des modèles

¹⁷⁰ A entendre au sens d'organisation sociale.

¹⁷¹ Germier (2011) s'appuie sur les travaux de Carnoy et Lévin (1985) pour définir ces deux niveaux.

sociétaux, organisationnels, institutionnels. Au sein du niveau micro, nous distinguons un niveau individuel, micro ; et un niveau collectif, mezzo¹⁷². Ainsi, le caractère social du changement et ses dimensions organisationnelle et politique sont à intégrer.

3.3.5. Non-linéarités et temporalités

Cependant, malgré cette catégorisation par niveaux, les changements individuels et institutionnels sont entremêlés, enchevêtrés, imbriqués (Broussal, 2017). Ainsi, le processus de changement fait référence à des interrelations. Selon Germier (2014), les niveaux de changements, en plus d'être interreliés, s'influencent. L'auteur évoque un « retour de balancier » (p.25), des influences, des impacts, entre les niveaux. Ainsi, le changement n'est pas linéaire. Il s'inscrit dans une sorte de double boucle, dans un milieu dynamique lui-même en transformation (Broussal, 2017). Draelants (2009) affirme d'ailleurs que « les problèmes d'implémentation ne sont jamais "résolus", ils évoluent, suivent un processus itératif et à plusieurs stades » (p.9). Le changement se caractérise donc par un mouvement d'influence de plusieurs dimensions, qui insufflent des modifications, en profondeur, des modes de penser et d'agir des acteurs sociaux et des organisations et institutions. Le changement en éducation est donc un processus non linéaire. Dans la continuité de cette non-linéarité du changement, il est également important de considérer la temporalité. En effet, selon Broussal (2017) « les phénomènes de résistance observables peuvent avoir des causes diverses. Le rythme imposé par certains conducteurs du changement, sous-estimant la nécessité pour les acteurs de prendre le temps, constitue l'un des écueils possibles » (p.113). Selon Bachelard (1963), l'existence n'est pas linéaire : les temps, les instants, les rythmes se superposent. La vie « est faite, verticalement, d'instant superposés richement orchestrés ; elle se relie à elle-même, horizontalement par la juste cadence des instants successifs » (Bachelard, 1963, p.139). La résistance des individus et des collectifs peut donc renvoyer à une résonance, une superposition, entre les temps de l'environnement institutionnel d'une part et ceux de leurs mondes intérieurs.

3.4. Une double logique nécessaire : éducative et politique

Dans cette conception, changement et éducation sont indissociables et ne forment qu'un : l'un interagit sur l'autre et *vice-versa*. De fait, nous utiliserons désormais le terme de changement en éducation¹⁷³. Le changement en éducation induit la

¹⁷² Le niveau collectif s'apparente à la communauté professionnelle, présentée *supra*.

¹⁷³ Le terme changement pourra être utilisé sans être suivi de « en éducation » ou « éducatif » ou « en éducation et formation » - expressions que nous employons de manière indifférenciées - afin d'alléger le texte, mais il sera à considérer dans ce sens.

nécessité d'une double logique (Nouvelot-Gueroult, 2018), d'une double lecture : « travailler le changement en éducation revient à travailler simultanément sur les deux faces d'un même objet, l'éducation d'une part et le changement d'autre part en tant que faits sociaux et processus, buts ou résultats affectant l'"éduqué" et l'"éducateur", le contexte de leur rencontre et leurs pratiques respectives » (Germier, 2014b, p.23). Ainsi, comme le précise Guy (2013), le changement dans le champ social met en jeu « non seulement la modification des comportements de l'environnement, mais aussi la transformation des sujets qui deviennent autres par la modification du système d'activité qui les relie à leur environnement » (p.130). Les éléments de cette « surface » (Germier, 2014b), constitutive de l'interrelation entre changement et éducation, sont articulés à travers les conditions d'accompagnement du changement en éducation, dans une double logique, à la fois éducative, *i.e.* visant le « développement individuel, social et professionnel » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100) et politique¹⁷⁴, « visant le développement organisationnel de l'établissement » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100). Ces éléments amènent ici à requestionner la demande portée par les décideurs de la métropole. La question portant sur le « comment engager les collectifs dans une démarche de changement concernant leur santé au travail » interroge finalement les formes contemporaines d'accompagnement du changement. Le questionnement abordé dans cette partie a permis de mobiliser une démarche de changement en éducation concernant la santé au travail. Nous nous interrogeons sur la manière de tisser, ensemble, une culture de santé. Ainsi, nous considérons cette recherche, les chercheuses et chercheurs, les acteurs et actrices du monde social, les dispositifs, les directions, les réseaux, les techniques, etc. comme des « "forces" qui jouent un rôle dans le changement éducatif, ensemble ou les unes contre les autres » (Bedin, 2013, p.337). De fait, nous souhaitons mener une recherche *pour* l'éducation et non une recherche *sur* l'éducation. Cette distinction se concrétise par une forme de collaboration associant équipe de recherche et professionnels de terrain. Pour accompagner le changement, il est donc nécessaire de travailler sur la place et sur les conditions individuelles et collectives de l'accord ; en reconnaissant, l'expertise des acteurs et actrices de terrain, et le rapport complémentaire et horizontal entre les acteurs ; et en créant un cadre qui permet aux acteurs et actrices de s'intégrer dans leurs temporalités, d'accéder à la complexité des situations (sociale, organisationnelle et politique) en les mettant en débat, et de les transformer s'ils le souhaitent. Appréhender la santé au travail par une approche *via* l'éducation c'est également refuser une conception en silo, distinguant les politiques de sécurité, de qualité, d'environnement, etc. C'est donc questionner à la fois le pouvoir d'agir des acteurs et

¹⁷⁴ Nouvelot-Gueroult (2018), utilise le terme de logique managériale. Nous préférons le terme de logique politique, qui nous semble ici mieux représenter la logique liée à la question de la santé au travail.

actrices et également le changement organisationnel. De fait, nous faisons l'hypothèse qu'accompagner le changement en éducation lorsqu'il concerne la santé au travail nécessite d'opérationnaliser une démarche poursuivant une double logique à la fois éducative et politique.



Figure 10 - Enjeux de l'accompagnement du changement en éducation

3.5. Enjeux des recherches en éducation portant sur le changement

La poursuite de cette double logique n'est pas évidente. À partir des travaux de Germier (2011), qui définit cinq grands principes épistémologiques et éthiques du changement, nous caractérisons les grands enjeux des recherches en éducation s'intéressant, convoquant, ou accompagnant le changement en santé :

- (a) Tout d'abord la place accordée à l'accompagné : « il ne peut y avoir de changement portant sur les institutions, les organisations et les groupes sociaux sans les acteurs qui changent » (Germier, 2014b, p.27) ;
- (b) Ensuite, le principe participatif, collectif et de partenariat : « le changement accompagné se construit avec et pour les acteurs » (Germier, 2014b, p.27) ;
- (c) La reconnaissance de la capacité des acteurs de terrain et de leur expertise : « les acteurs (individuellement et en interaction) produisent des connaissances sur ce qui change ou doit changer » (Germier, 2014b, p.27) ;
- (d) Le principe heuristique de création de savoirs partagés : « la nature des connaissances produites par les acteurs est différente de celle des connaissances produites par le chercheur. C'est le métissage de ces connaissances qui éclaire, dynamise le changement et lui donne du sens » (Germier, 2014b, p.27) ;
- (e) Et enfin, le rapport d'interdépendance complémentaire horizontal, entre les acteurs et actrices : « le statut des connaissances produites par les acteurs est le même que celui des connaissances produites par le

chercheur dans le processus de changement. L'accompagnement pourrait, en partie, consister en leur articulation » (Germier, 2014b, p.27). À partir des travaux menés par Bachelard (1963) et des apports de Broussal (2017), nous ajoutons à ces éléments un point concernant :

- (f) le choix d'une temporalité adéquate, adaptée aux acteurs.

4. Recherche participative, chercheurs et chercheuses engagés

Articuler une double logique, à la fois éducative et politique, induit une modification du cadre méthodologique de la recherche et plus spécifiquement de la place du chercheur ou de la chercheuse (Nouvelot-Gueroult, 2018). En effet, produire des savoirs partagés, dans une perspective de développement et chercher à améliorer les pratiques existantes de l'organisation de travail, induit une immersion (Nouvelot-Gueroult, 2018), un engagement des chercheurs et chercheuses à la fois dans le monde académique et dans le monde social. De fait, le chercheur ou la chercheuse ne fait pas que participer, il ou elle fait le choix initial (et assumé) de s'engager dans la vie du groupe, de participer aux relations de proximités, d'établir une relation de confiance, d'être au plus près du quotidien des acteurs et actrices de terrain. Ces éléments conduisent à interroger la construction de la posture¹⁷⁵ de chercheur et chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation¹⁷⁶ dans le rapport entre production de savoir et développement des pratiques (Bedin, 2013). En nous appuyant sur les quatre perspectives évoquées par Ardoino (2000) concernant la recherche en sciences de l'éducation (axiologique ; praxéologique ; méthodologique ; épistémologique), que nous traduisons ici par une recherche impliquée, nous questionnerons l'engagement du chercheur ou de la chercheuse en éducation et formation, positionné ici comme accompagnateur ou accompagnatrice d'un changement. Ces perspectives sont reliées les unes aux autres et sont interdépendantes. À la lecture des travaux de Chené et al. (1999) et de Marcel et al. (2017), nous faisons le choix d'ajouter deux sous-perspectives

¹⁷⁵ Nous utilisons le terme posture au sens que lui donne Ardoino (2000a) : « Posture est pris, ici, au sens de position. Il faut y entendre le système d'attitudes et de regards vis-à-vis des partenaires, des situations, des objets, dans le cadre des recherches ou des pratiques sociales. La nuance malencontreuse qui s'y attache, le plus souvent, et surtout la forme passive qui l'accompagne ("on est en bonne ou en mauvaise posture", plus qu'on ne le choisit.), nous rappellent utilement qu'une telle posture dépend au moins autant des caractéristiques de la situation où elle vient s'inscrire, et des représentations que s'en donnent nos partenaires, que de notre intentionnalité, de nos stratégies et de nos procédures. La relation entre posture et implication est donc très forte. » (p.70).

¹⁷⁶ Nous préciserons ultérieurement la posture adoptée dans cette recherche en la mettant au regard de la démarche de recherche-intervention (chapitre 3, partie 5).

complémentaires aux quatre proposées par Ardoino : une sous-perspective politique, détaillée dans la perspective axiologique, et une sous-perspective heuristique, détaillée dans la perspective épistémologique.

4.1. Perspective axiologique

Tout d’abord, la recherche en sciences de l’éducation et de la formation poursuit une perspective axiologique. Ardoino (2000a) détaille ces valeurs qui selon lui sont d’« alléger le poids de la souffrance humaine par la réduction des dysfonctionnements sociaux, [de] privilégier les formes de gestion démocratiques, [et de] réconcilier le “savant” et le “citoyen” » (p.73). Ces valeurs semblent partagées par l’ensemble de la communauté, en effet, selon Reboul (1992, cité par Prairat, 2007) l’éducation est « l’action qui permet à un être humain de développer ses aptitudes physiques et intellectuelles ainsi que ses sentiments sociaux, esthétiques et moraux dans le but d’accomplir autant que possible sa tâche d’homme » (p.108) ou de femme. Develay (2001) poursuit cette réflexion en précisant que l’éducation « vise à aider l’individu à être plus grand qu’il n’est, en s’appuyant sur ce qu’il est » (p.31), sur ses potentialités. L’éducation est donc un moyen « de “provoquer” (ce qui laisse au conflit toute son importance), d’inciter, d’appeler le sujet (hors toute forme de manipulation) » (Ardoino, 2000b, p.4). Ainsi, le rôle du chercheur en sciences de l’éducation est de placer l’humain au centre de son questionnement (Saint-Jean et al., 2014) et d’accompagner le professionnel en combattant la conception techniciste du rôle du praticien, qui serait alors simplement capable d’appliquer ce que d’autres établissent pour lui depuis l’extérieur (Chéné et al., 1999). Bedin (2013) indique très joliment que, « dans une perspective éducative ou formative, au nom d’un projet résolument inscrit dans les sciences de l’homme donc, l’enjeu devient bien de résister à toute forme de rationalisation qui pourrait se solder par une pratique d’oppression, d’exploitation ou de normalisation. Une finalité “de service” exclusivement empiriste, pragmatiste et évolutionniste, au sens restrictif des termes, décuple ce risque » (p.340). Ce positionnement impose donc de requestionner et de repenser les rapports entre science et action pour échapper à une vision prescriptive de la science. Cette dernière aurait alors « un rôle à jouer dans l’accompagnement du changement, [sans] substitu[er] sa propre expertise à celles des professionnels » (Marcel et al., 2017, p.81). Le choix a été fait de diviser la perspective axiologique proposée par Ardoino (2000a), en deux perspectives, l’une centrée sur les valeurs (évoquées *supra*) et la seconde portant sur son opérationnalisation que nous considérons comme politique. En effet, il nous semble qu’« alléger le poids de la souffrance humaine par la réduction des dysfonctionnements sociaux » (Ardoino, 2000a, p.73) relève davantage d’un jeu politique, s’apparentant au positionnement de type politique défendu par Marcel et al.

(2017). S'appuyant sur la conception selon laquelle le changement ne s'impose pas mais qu'il se co-construit (Saint-Jean et al. 2014), et que la démarche scientifique ne peut se penser que comme une « enquête collective sur les causes de nos¹⁷⁷ problèmes et sur les processus de long terme dans lesquels nous [sommes] impliqués » (Stiegler, 2021, p.47), nous considérons alors que le rôle du chercheur est de préciser la place des acteurs de terrain dans la recherche, en défendant le fait que les projets, réformes, prescriptions émanant « d'en-haut », ne sont pas pris en compte par les acteurs de terrain, s'ils n'y sont pas associés et qu'il revient donc aux acteurs de « formuler les buts de leur pratique et de choisir les stratégies » qui leur conviennent (Chené et al., 1999, p.412). Le rôle du chercheur est alors de reconnaître « aux collectifs de travail toute légitimité et capacité à reprendre en charge la transformation de leur propre métier, positionnement qui impose de résister aux formes possibles d'instrumentalisation qui tiendraient à faire des chercheurs les porte-paroles des commanditaires ou de la direction » (Marcel et al., 2017, p.81). Il doit aussi pour cela définir ses modes d'implication personnels par rapport à l'objet qu'il étudie (Champy-Remoussenard, 2019). À un autre niveau, plus macro cette fois-ci, et plus actuel¹⁷⁸, nous considérons la recherche en éducation dans son engagement à « transformer la manière “traditionnelle” de penser l'établissement » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100), à résister, à briser la loi du silence, à « réarmer le travail critique d'une recherche scientifique conduite avec les citoyens, pour imaginer d'autres organisations » (Stiegler, 2021, p.48), se faire entendre pour permettre de « réfléchir conjointement avec les [...] citoyens, à l'enchaînement des causes qui [ont] pu nous conduire là où nous en [sommes] » (Stiegler, 2021, p.47-48). Il s'agit en effet de « favoriser concrètement le pouvoir d'agir dans l'organisation dans une perspective éducative » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100). Nous souhaitons, « rendre à nouveau possible la discussion scientifique et [la] publier dans l'espace public, seule voie pour retisser un lien de confiance entre le savoir et les citoyens » (Stiegler, 2021, p.17). En effet, nous considérons que l'omerta n'est pas une stratégie adaptée et que « le savoir ne se capitalise pas, mais qu'il s'élabore ensemble et dans la confrontation conflictuelle des points de vue » (Stiegler, 2021, p.54). Ainsi, nous considérons que la recherche n'a pas pour vocation d'accompagner les sociétés, les travailleurs et travailleuses, à s'adapter aux changements, à accepter les problèmes, à survivre aux crises, mais qu'à *contrario*, elle doit se positionner aux côtés des acteurs et actrices de terrain, unir, constituer des

¹⁷⁷ Le *nous* définit ici à la fois les femmes et hommes habitants ce monde et également les chercheuses et chercheurs.

¹⁷⁸ L'agenda politique national vient en résonance avec nos travaux et avec la période de rédaction de ce manuscrit, cette partie est donc une réaction directe au contenu de la loi LPR (loi de programmation de la recherche) promulguée en fin 2020, concernant, entre autres, le financement de la recherche en France, la « mise sous tutelle de la science par le marché » (Stiegler, 2021, p.48).

réseaux, pour lutter contre les causes, pour changer de modèle, pour inventer, pour imaginer d'autres organisations, pour accompagner les métiers pour qu'ils retrouvent une forme de résistance face aux pouvoirs. Cela suppose donc de « questionner non seulement l'organisation quotidienne de l'établissement, mais encore le rôle des uns et des autres, les règles et les normes même à une échelle très restreinte, pour mettre en cohérence le dire et le faire » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100). Ainsi, la science s'ouvre aux citoyens et citoyennes et permet d'élaborer ensemble.

4.2. Perspective épistémologique

Concernant la perspective épistémologique, Ardoïno (2000a), indique que le chercheur doit, au cœur de son travail académique, réaffirmer et positionner l'éducation comme moyen permettant de lier l'action et le savoir. Définir avec précision le contexte de pertinence de la recherche, en détaillant la place de l'éducation au sein de la situation-problème, est donc au cœur des préoccupations du chercheur en éducation. Nous distinguons au sein de perspective épistémologique une sous-perspective heuristique de la recherche en éducation. Ardoïno (2000a) défend le fait que la recherche poursuit intrinsèquement une intention de production de connaissances, cette perspective se retrouve donc en filigrane de son exposé. Selon lui, la production de connaissances scientifiques consiste toujours à « relier explicitement, [...] du “jusque-là inconnu” (insu, impensé, apparaissant donc comme nouveau), à du “déjà connu” » (Ardoïno, 2000a, p.82). Le rôle du chercheur est alors d'explicitier son enjeu pour son projet de création de connaissances et de se munir d'un cadre interprétatif donnant sens aux observations.

4.3. Perspective praxéologique

Concernant la perspective praxéologique¹⁷⁹, elle se caractérise, selon Ardoïno (2000a), par une volonté « [d'] optimisation de l'action et [d'] aide à la décision » (p.78). Cependant, le chercheur n'est ni un expert - spécialiste du sujet qui viendrait apporter une solution, dans une temporalité courte, à un problème préalablement délimité - ni d'être un consultant - patricien de l'intervention intéressé par la résolution de problème et peu par la production de savoir (Ardoïno, 2000). Il doit au contraire, s'attacher à faire le lien entre la science et l'action, et à ce titre défendre l'idée que « la production des connaissances sur les bonnes pratiques [...] n'est pas du ressort exclusif des universitaires, et que les [professionnels] ont eux aussi des connaissances

¹⁷⁹ Le terme praxéologique, émane de « praxis », entendu, au sens d'Aristote, comme une manière d'agir. La praxéologie, quant à elle, est la science portant sur les différentes manières d'agir.

qui peuvent servir à guider les communautés de praticiens » (Chené et al., 1999, p.412). Cela revient à contrer la vision de l'universitaire-sachant - l'universitaire-expert, venant donner les recettes aux professionnels, souvent dévalorisés par rapport aux chercheurs et chercheuses (Lhotellier et Saint-Arnaud, 1994), pour leur permettre de mieux faire leur métier¹⁸⁰. Loin de s'inscrire dans une perspective de diffuser des bonnes actions, opposant le bien et le mal, cette perspective s'attache donc à ouvrir l'action humaine à d'autres objets (l'efficacité par exemple) et à envisager plusieurs systèmes de moyens pour arriver à une même fin. Cela induit pour le chercheur ou la chercheuse, à la fois, un rôle de clarification de la place de chaque partie-prenante de la recherche (Ardoino, 2000a), et également la création d'un dispositif permettant l'enracinement des acteurs et actrices (Nouvelot-Gueroult, 2018). Pour cela, l'équipe de recherche, s'attache à préciser les postures (statuts, fonctions, rôles) de chacun, mais aussi à analyser la demande sociale et les attentes pour les faire évoluer vers une commande négociée (Champy-Remoussenard, 2019), et enfin, l'équipe s'inscrit dans un contexte local, permettant de produire une « intelligence collective de la situation locale, sans négliger les interactions avec l'environnement » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.101).

4.4. Perspective méthodologique

Cela nous amène à la perspective méthodologique, pour laquelle nous relevons quatre points qui nous semblent essentiels. Tout d'abord, la relation au temps, le chercheur ou la chercheuse inscrit sa démarche dans une temporalité longue (Ardoino, 2000a). Ensuite, son implication est modifiée. Elle est marquée par une immersion au sein du terrain, elle se traduit par des relations de proximité et de confiance, « au plus près des pratiques quotidiennes » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.100). Le chercheur ou la chercheuse s'attache également, à partir de travaux universitaires, à créer ses outils conceptuels et méthodologiques. Ceux-ci doivent être « transposables, réappropriables par d'autres chercheurs » (Ardoino, 2000a, p.83). Ainsi, le chercheur construit sa réflexion à partir de termes définis scientifiquement et précise les choix qu'il fait concernant les concepts qu'il utilise dans sa recherche ; puis il développe des procédures d'observation contrôlées, qu'il détaille dans les techniques de recueil d'éléments empiriques, et des procédures de lecture de l'information, qu'il présente dans l'analyse de données contextualisées. Il a donc pour rôle d'explicitier, de détailler, de justifier les modalités de la méthodologie qu'il construit pour son projet de production de connaissances enracinées dans le contexte local investi (Champy-

¹⁸⁰ Cette distinction a toute son importance, entre autres par rapport à l'utilisation du terme praxis associé, à l'originie, à la morale. La morale, vue comme science de l'action, au sens d'apprendre à bien agir, donc visant à édicter les bonnes manières d'agir.

Remoussenard, 2019). Pour cela, et c'est notre quatrième point, il doit mettre en œuvre des techniques de communication, de restitution, lui permettant de « rendre compte, le plus explicitement possible, de la conception et de l'élaboration (avec les optiques ainsi privilégiées) de sa démarche, de sa progression, des difficultés rencontrées sur le terrain et de la façon dont celles-ci auront été surmontées, de ses coûts économiques, pour pouvoir faire état, seulement ensuite, des produits proprement dits » (Ardoïno, 2000a, p.83) et permettant de développer une « intelligence collective de la situation locale » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.101). La spécificité du chercheur et de la chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation, à l'interface entre savoir et pratique, fait qu'ils doivent à la fois communiquer auprès de leurs pairs - de la communauté scientifique, et des partenaires de la recherche, *i.e.* de l'ensemble des acteurs engagés, à des degrés différents, dans la démarche.

5. Commande négociée dans une logique politico-éducative

La négociation entreprise entre les décideurs de la métropole et l'équipe de recherche a amené à questionner la demande portant sur le : comment engager les collectifs dans une démarche de changement concernant leur santé au travail ? L'intérêt de cette étape a été de co-construire, avec les commanditaires et partenaires, un intérêt commun, sans le penser à leur place, mais en l'imaginant ensemble, autour des formes d'injonction à la santé et d'injonction au changement dans lesquelles les agents sont placés. Les échanges ont permis la stabilisation de plusieurs types d'enjeux et de défis transversaux, à l'interface entre santé au travail, accompagnement du changement et posture de chercheur ou chercheuse en éducation. Ces éléments, constitutifs de la commande négociée, sont à la fois politiques et éducatifs. La logique politique porte sur le développement organisationnel et institutionnel de la prévention pour la santé au sein du service des déchets et de la métropole. Et la seconde, la logique éducative, porte le développement individuel, social et professionnel des agents de collecte des déchets. Cette double logique, politico-éducative, se traduit par trois enjeux d'opérationnalisation, décrits *infra*.

5.1. Se placer au niveau du travail

Le premier enjeu stabilisé invite à poser les conditions pratiques pour s'intéresser à l'activité de travail dans une perspective de santé. Mais comment parvenir à interroger le travail en sortant de la prescription ? Comment sortir d'une vision prescriptive, normative, de la santé au travail ? Le défi est ainsi de produire des savoirs

sur le travail quotidien des agents de collecte des déchets dans toute sa complexité, permettant de rendre lisibles les jeux d'acteurs et actrices afin de mettre en lumière les leviers de changement.

5.1.1. S'inscrire dans une approche par le métier

Le premier de nos défis est donc de s'attacher à ce que la santé au travail ne se limite pas à une question exclusivement technoscientifique. Ce défi invite à aller au-delà de l'analyse en termes de risques professionnels, pour s'inscrire dans un questionnement contextualisé, s'intéressant au travail lui-même, dans un mouvement de va-et-vient entre risques du travail, stratégies individuelles et collectives, et dynamiques de santé parfois contradictoires et singulière dans les milieux de travail (Prévot-Carpentier, 2021). Il invite à se mettre à l'écoute du cœur du métier, à se questionner sur le travail véritable, et donc adopter une vision de la santé partant du travail et de l'humain, faisant appel à l'expérience des acteurs et actrices de terrain (Sarfati et Waser, 2013). Comme abordé *supra*, nous considérons la santé comme une ressource à enrichir et à développer, et de fait, le travail, comme potentiel acte d'émancipation. Ainsi, l'expression « faire son métier » prend tout son sens. À l'instar de Clot (2007), nous considérons le « faire son métier » à la fois comme la réalisation d'une activité de travail, mais également comme le développement du métier lui-même. Ainsi, le métier est un « moyen d'exécution » et le « but d'une construction » (Clot, 2007, p. 85). Nous interrogerons donc les pratiques et le métier.

5.1.2. Rendre lisible les jeux d'acteurs et d'actrices en situation

Partir du travail invite également à prendre le temps d'une connaissance approfondie du fonctionnement de l'organisation, des contextes relationnels, des débats internes¹⁸¹, en se questionnant sur ce qui lie les acteurs et actrices dans le travail (Dupuy, 2020) et comment cela se déploie dans le contexte. Selon Prévot-Carpentier (2021), c'est le développement « anthropologique des individus et collectifs qui permet à l'humain de construire le vivre en santé, dans une réciproque dynamique entre le soi et le milieu de travail et de vie. » (p.150). Ainsi, la réflexion sur la santé au travail doit prendre en compte les mécanismes, les stratégies et les conditions, développées et mobilisées, aux niveaux individuel et collectif, par les acteurs et actrices pour assurer leur protection (Nascimento, 2018) dans l'exercice du métier, ainsi que les normes et dilemmes qui dominent (Prévot-Carpentier, 2021), pour comprendre comment se vit

¹⁸¹ « Entre le vivant et le milieu, le rapport s'établit comme un débat (*Au- seinandersetzung*) où le vivant apporte ses normes propres d'appréciation des situations, où il domine le milieu et se l'accommode.... Vivre c'est rayonner, c'est organiser le milieu à partir d'un centre de référence qui ne peut lui-même être référé sans perdre sa signification originale » (1965, p. 146-147) » (Prévot-Carpentier, 2021, p.149).

la santé au travail et appréhender la complexité et la multiplicité des relations entre santé et travail (Prévot-Carpentier, 2021). L'interrogation sur le métier et sur les pratiques professionnelles est ainsi réaffirmée.

5.1.3. Privilégier l'analyse des pratiques à l'analyse de l'activité

Concernant les approches scientifiques de l'analyse du travail, selon Champy-Remoussenard (2005, p.33), « activité, action, pratique, travail, [...], sans se recouvrir totalement, ces termes et ces concepts sont définis par des arrière-plans théoriques parfois voisins, parfois éloignés ». L'autrice ajoute que la « frontière est parfois difficilement perceptible entre analyse des pratiques et analyse des activités » (Champy-Remoussenard, 2005, p.33). Concernant les points d'acointances, les similitudes, entre analyse de l'activité et analyses des pratiques professionnelles nous considérons que les chercheurs et chercheuses s'intéressant à l'activité et aux pratiques cherchent à : (a) favoriser le questionnement du professionnel, de l'acteur social, sur ses propres manières de faire, sur sa démarche, sur sa maîtrise des gestes, sur ses attitudes (Marcel et al., 2002), etc, en partant du paradoxe que le travail échappe largement à l'observation, du fait non seulement de ses évolutions techniques, mais surtout parce que les personnes y investissent une expérience difficile à saisir, y compris par eux-mêmes (Marcel et al., 2002). (b) Pour cela, les équipes de recherche ont travaillé à créer les conditions pour que les professionnels se prennent eux-mêmes comme objet d'analyse, dans toute leur complexité. Ils poursuivent ainsi une visée compréhensive. (c) Enfin, ils centrent l'analyse sur le « réel » du travail. Cela marque la distinction entre une analyse sous l'angle de la « tâche » et sous l'angle de « activité » ou des « pratiques ». Selon Piot (2005, p. 24), la tâche « se situe du côté de la prescription, de “ce qui est à faire” du point de vue de l'enseignant, des programmes, des instructions officielles qui opérationnalisent la demande sociale vis-à-vis de l'école », tandis que l'activité « concerne ce qui se fait réellement dans les contingences concrètes de la classe. ». Cette définition rejoint celle de Leplat (2004) pour qui la tâche se réfère à un but et aux conditions susceptibles d'influencer l'atteinte de ce but, alors que l'activité désigne ce que fait l'acteur ou l'actrice pour réaliser la tâche.

Concernant les points de divergence, les principales distinctions entre analyse de l'activité et analyse des pratiques professionnelles reposent sur : (a) l'organisation de la participation des personnels (Dugué et al., 2010). En effet, l'analyse des pratiques professionnelles, place, selon Altet (2002) l'acteur ou l'actrice à la fois au centre de son travail et de son expérience. Concernant le discours sur les pratiques, l'acteur ou l'actrice est ainsi positionné en médiateur de la connaissance de ses pratiques (Marcel, et al. 2002, p.152). Ainsi la « méthodologie de l'analyse des pratiques privilégie une entrée par le niveau empirique » (Marcel, et al. 2002, p.152). (b) Et sur leurs finalités : En effet, selon les notes de synthèses de Marcel, Olry, Rothier et Sonntag (2002), et

celle de Champy-Remoussenard (2005), l'analyse des pratiques s'inscrit dans un double mouvement, elle vise à comprendre, pour adapter. « L'analyse des pratiques constitue [...] un cadre d'échanges entre des acteurs, pouvant ensuite être repris dans une perspective » de transformation. Alors que « l'analyse de l'activité serait plutôt [...] une méthode d'analyse pilotée par des experts qui auraient construit des concepts et des méthodes d'investigation scientifique pour explorer les activités humaines au travail, avec ou sans la participation des professionnels ». L'analyse des pratiques poursuit, en effet, une visée de transformation et d'évolution des pratiques et une visée de production de connaissances sur les pratiques, la visée heuristique traditionnelle de la recherche (Marcel et al. 2002). Ainsi c'est bien la volonté d'adapter, de faire correspondre, l'être humain et l'organisation au travail qui est poursuivie ici, via la compréhension et l'accompagnement du changement, à la fois individuel et organisationnel. La notion de pratique est utilisée dans ce document, dans le sens proposé par Altet (2002) puis complété par les apports de Marcel (2014b), nous définissons donc la pratique comme « la manière singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle [...] ». La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décision » (Altet, 2002, p.86). Cette notion est donc englobante. (Marcel, 2014b, p.84) car elle inclue les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée. Aborder cette recherche par la notion de pratique permet donc d'avoir une vision élargie du travail et d'accéder à sa complexité. S'intéresser aux pratiques professionnelles (à partir de la définition de Beillerot, 1998) vise donc à étudier, en contexte social, les façons d'agir (*i.e.* les systèmes d'action et de communication) et les façons de penser (*i.e.* les activités mentales et processus cognitifs) qui les sous-tendent. Marcel (2014) définit, pour sa part, quatre composantes des pratiques qu'il met en relation : l'action en situation, *i.e.* la façon d'agir ; l'environnement de travail ; le sujet ; et pour finir les connaissances mobilisées. Contrairement à l'analyse de l'activité, qui vise l'adaptation du travail à l'homme (Thievenaz, 2019). Ainsi, la notion d'activité, au sens de l'analyse de l'activité, se centre davantage sur les invariants permettant de caractériser l'action humaine et les pratiques plutôt sur les variables et leurs articulations. Pour notre part, par rapport aux triples visées inter reliées, (heuristique, praxéologique et critiques), que nous poursuivons, nous avons choisi de mettre la focale sur les pratiques professionnelles.

5.1.4. Mettre en place une méthodologie de la complexité

Ces préoccupations nous incitent donc à appréhender les questions liées à la santé au travail sous l'angle de la complexité, en nous inscrivant dans une démarche méthodologique qui vise à intégrer la recherche dans son contexte, en prenant en

compte les enjeux socio-économiques de manière transversale. Le défi consiste ici à ne pas chercher à démontrer la causalité des liens entre organisation du travail et santé, mais plutôt à appréhender la complexité et la multiplicité des relations entre santé et travail en dépliant les contradictions que vivent les individus et les collectifs, pour comprendre comment se vit la santé au travail. Ce défi amène également à prendre en compte la personne dans sa globalité. Plutôt que de s'intéresser aux symptômes physiques ou psychiques, l'enjeu est une compréhension globale, s'intéressant à l'équilibre et à l'interrelation entre les différentes composantes.

5.2. Instaurer des relations égalitaires

Le deuxième enjeu de notre recherche questionne l'organisation de la rencontre entre les acteurs et actrices au cœur du dispositif de prévention. Comment rassembler, dans un objectif commun, des personnes ayant des perspectives différentes et en opposition dans certains contextes ? Dans cette volonté de faire converger les logiques propres qui animent chacun des acteurs du monde social¹⁸², l'enjeu réside dans la recherche de relations égalitaires entre les participants et participantes ayant des statuts, des liens hiérarchiques et des rapports à la santé très différents. Or, la parole des agents de terrain est souvent déniée, annulée, ignorée. Le défi que nous avons identifié est donc de co-construire un dispositif de prévention pour la santé mobilisant des acteurs et actrices variés et permettant d'offrir à la personne humaine une dignité et sa place vis-à-vis de sa santé. Ces éléments sont détaillés *infra*.

5.2.1. Placer l'humain au cœur du dispositif de prévention

Le premier défi lié à cet enjeu nous invite à envisager les hommes et les femmes au travail comme des êtres d'apprentissage (Prévot-Carpentier, 2021), comme des êtres en potentiel de développement. Le défi de considérer l'individu comme un être autonome et capable (Rabardel, 2009), de construire le développement de sa santé, nous invite à changer l'image de la santé au travail, ainsi que l'image de l'agent de collecte et de son métier. En effet, considérer le travailleur comme un être capable, restituer sa position d'acteur-auteur de santé au professionnel, c'est affirmer que l'autonomie dans le travail, dans la santé, s'acquiert, dans un rapport singulier à la norme. C'est donc reconnaître les travailleurs comme des acteurs et actrices engagés activement, en charge de leur développement, au travail et en santé, et en capacité de les construire (Rabardel, 2009). Ainsi, considérer l'individu comme un être capable de

¹⁸² Nous entendons ici par monde social : les agents de collecte, la direction technique, l'encadrement supérieur, et la direction du pôle santé.

déployer sa propre normativité¹⁸³, c'est « favoriser la [...] capacité à exister de manière autonome » (Prévot-Carpentier, 2021, p.148), c'est développer une « potentialité créative et émancipatrice » (Prévot-Carpentier, 2021, p.148). L'autonomie dans le travail et dans la santé s'acquiert donc progressivement (Durrive, 2015), par un rapport singulier aux normes, dans un rapport entre prescription et efficacité. S'attacher à ce que la santé au travail ne se limite pas à une question normalisante et prescriptive, mais qu'elle soit, au contraire, tournée vers le développement et autonomie. Il faut donc restituer leur capacité d'action aux travailleurs.

5.2.2. Redonner une dignité aux travailleurs

Cet enjeu, cette posture de développement, nous invite donc à modifier la considération apportée aux travailleurs. Les considérer comme des êtres autonomes et capables, qui s'ajustent quotidiennement pour développer leur santé et mener à bien leur travail, c'est reconnaître qu'ils ne sont pas de simples exécutants, et reconnaître les rapports de force (mépris, violence) (Weil, 1949). Weil (1949) distingue deux catégories asymétriques : les invisibles, inaudibles qui ne comptent pas politiquement, considéré comme peu importants (ouvriers et ouvrières) et les décideurs, ceux que l'on écoute, qui ont un poids politique, et qui ont la possibilité d'orienter les actions des autres. Ces rapports de pouvoir (Lecomte-Ménahès, 2013) sont toujours très présents aujourd'hui. En témoigne par exemple l'une des conclusions du rapport Lecocq et al. (2019) qui déplore « une culture managériale descendante qui laisse peu de marge de manœuvre aux acteurs de terrain » (p.40). Considérer les agents comme des êtres autonomes et capables, c'est ainsi légitimer leur prise de parole sur leur santé et sur leur travail. Et cela passe par la valorisation de la place de la personne humaine, face à la technologie ou à l'économie (Stévenin, 2006), en s'appliquant à offrir à la personne humaine toute sa place vis-à-vis de sa santé, en la plaçant comme point de départ de la science (Stévenin, 2006). C'est offrir aux travailleurs une place, une dignité, permettre la Liberté (Weil, 1949) concernant leur santé et des modalités d'intervention sur leurs propres situations, la possibilité de créer leurs propres ressources, dans leurs milieux de travail, et de négocier collectivement leurs valeurs qui ancrent dans le métier. Il y a donc un enjeu identitaire dans le développement de soi au travail (Prévot-Carpentier, 2021). Selon Habermas (1973), cela ne peut donc être imaginé que par la création d'un contre-pouvoir. Le défi est donc de reprendre l'ouvrage en santé sur le métier, en restituant leur dignité aux travailleurs, en leur portant attention et en repensant le prestige (Weil, 1949). Ainsi, il y a une notion de respect, de la personne, de son corps, de son intégrité, de ses choix, de son équilibre personnel, des conditions dans lesquelles elle effectue son travail. C'est donc reconnaître l'expertise des

¹⁸³ Terme emprunté aux travaux de Canguilhem (1943).

travailleurs vis-à-vis de leur santé (Bruno et al., 2011) et la place de leurs savoirs dans le jeu social.

5.2.3. Mobiliser et enrôler les acteurs et les actrices

Affirmer la volonté de dignité et la capacité de développement des agents ne se décrète pas. Pour cela, il faut créer les conditions de construction de la confiance et de la coopération. En effet, le changement vers un progrès « s'opère par les acteurs sociaux eux-mêmes » (Gurnade, 2016, p.26) mais il suppose également un engagement organisationnel (Aussel, 2013). Il faut donc créer un cadre permettant de mobiliser l'ensemble des acteurs et actrices. Le recrutement d'une personne extérieure à la collectivité vise à enclencher une dynamique collective permettant de rassembler l'ensemble des acteurs de la prévention pour la santé (autorité territoriale, organisations syndicales, service technique, service prévention et agents de terrain). L'équipe de recherche est donc placée « au cœur d'un rapport de domination » (Gurnade, 2016, p.116), que nous considérons ici comme un rapport de force. Le défi est donc ici de mobiliser et d'enrôler des acteurs et actrices très différents, au-delà des désaccords et des statuts hiérarchiques.

5.3. Renforcer la participation sociale

Le choix de cette approche et des éléments présentés *supra*, cherchant à construire un développement et poursuivant une volonté de construction en coopération, bousculent les cadres de la recherche académique. Elle tend à intégrer des finalités sociales et politiques, questionne la temporalité de la recherche, et incite à une réflexivité sur les pratiques de chercheurs et chercheuses en éducation. Le dernier enjeu de notre recherche invite donc à construire un cadre de recherche suffisamment cohérent et intégrant, permettant de renforcer la participation des acteurs et actrices et faisant converger les attentes propres qui animent les mondes académique et social, tout en permettant à chacun de conserver son propre langage et sa propre spécificité. L'enjeu est donc de dépasser le modèle traditionnel de production de connaissance pour aller vers une mise en dialogue des mondes scientifique et professionnel, intégrant la sphère sociale au centre de la recherche. Ainsi, les défis sont de repenser la nature de la recherche en éducation ; de développer le dialogue social et de co-construire une expertise.

5.3.1. Repenser la nature de la recherche en éducation

Cet enjeu nous invite à repenser le rôle social de la recherche et du chercheur, de la chercheuse, en éducation, et à renoncer à la conception disjonctive entre théorie

et pratique. Nous réinterrogeons, en effet, le lien entre science et action, à travers la poursuite d'une double visée heuristique¹⁸⁴ et praxéologique¹⁸⁵. La perspective éducative poursuivie ici, d'accompagner le changement en santé au travail, nous donne comme défi, à l'instar d'Albero (2013) d'« engager les sciences de l'éducation dans des activités d'investigation en tant que “science”, mais aussi, qu'intervention et que transformation sociale » (p.95). Inscrits dans cette démarche d'objectivation, les résultats produits, dans le cadre de cette collaboration entre monde scientifique et monde socio-professionnel, peuvent contribuer à accompagner le changement, au niveau des agents, et être une aide à la décision (Bedin, 2013) pour la direction. Concrètement, en nous donnant comme défi une double visée, à la fois heuristique et praxéologique (Aussel et Marcel, 2013), nous envisageons l'objectivation des pratiques, des dilemmes et des compétences comme un support pour réinterroger, avec les agents de terrain et l'ensemble de la ligne hiérarchique, la construction du métier dans une perspective de santé au travail.

5.3.2. Développer le dialogue social

S'attacher à ce que la santé au travail ne se limite pas à un dialogue gestionnaire et normalisant, induit de s'appliquer à outiller le dialogue social. Or, permettre à chacun de pouvoir s'expliquer ne peut se penser qu'en créant les conditions d'un dialogue rénové, systémique et en action. Interroger les pratiques, ouvrir des controverses sur le travail, mettre le travail en chantier, élaborer collectivement des contradictions est exigeant pour les acteurs et actrices impliqués. Exprimer les difficultés du travail passe par une parole risquée au sein de son groupe de pairs. Ainsi, il ne suffit pas de décréter des espaces de parole pour les rendre effectifs. Pour

¹⁸⁴ Nous privilégions ici l'emploi du terme heuristique par rapport au terme épistémique (même si nous considérons que l'un englobe l'autre). Selon nous, le choix du terme « heuristique », va plus loin car il est plus précis. En effet, en nous appuyant sur les propos de Piaget et Coudray (1973), nous considérons que ce terme apporte un plus en inscrivant, dès le départ, la production de connaissances, donc, le « sur », dans une co-investigation, menée « avec » les acteurs et actrices de terrain, et pouvant amener ainsi à une co-crédation de connaissance. Si nous devions définir très simplement le terme heuristique, donc « sur » la création de connaissance, nous le considérons comme : l'art de trouver, de découvrir, d'investiguer, de faire des découvertes ensemble, *i.a.* avec les acteurs et actrices « sociaux » (Marcel 2015), à partir de situations de terrain, tout en respectant les exigences scientifiques du procédé de recherche. Ce terme reconsidère donc la manière de produire des connaissances en instaurant, dès le départ une « construction conjointe » (Gurnade, 2016). Ainsi, le terme heuristique nous permet de considérer dans la construction de savoirs, le point de vue des acteurs et actrices et leur compréhension des situations qu'ils vivent (Desgagné, 1997).

¹⁸⁵ Concernant le choix du terme praxéologique, donc « pour » transformer, ce terme permet d'élargir cette visée et surtout de maintenir un lien fort entre science et transformation. En effet, nous tendons ici à soutenir le développement des professionnels par la co-crédation de connaissance.

permettre la parole il faut, à la fois, prendre soin du travail, de ses valeurs, de ce qui le fonde ; et il faut également réfléchir aux moyens pour restaurer la conflictualité du travail au sein du collectif de travailleurs et travailleuses et avec l'ensemble de la ligne hiérarchique. Ainsi, il faut repolitiser la question du travail, et ne pas la limiter à une question exclusivement technoscientifique (Henry, 2015, p.438). La contribution des sciences de l'éducation et de la formation est de participer pleinement à la prise en charge collective des questions liées à la santé au travail, en élaborant des connaissances sur les réalités sociales, permettant ensuite d'engager une mise en dialogue réciproque, équilibrée, entre les différents niveaux d'acteurs et d'actrices. Ce n'est qu'à ce prix, qu'en soutenant un travail vivant et qu'en créant un cadre (Bedin, 2013) permettant le questionnement et le débat, que des voies nouvelles pourront être explorées. Interroger les composantes sociales du risque, créer les conditions de production des connaissances en santé au travail, afin de comprendre, avec les premiers concernés, comment et pourquoi ils font ainsi, c'est faire le choix d'une approche compréhensive¹⁸⁶. Ensuite, il sera possible de détailler les conditions de l'évolution du métier, en ne s'intéressant donc pas uniquement aux places dans l'organigramme, mais en pointant la manière dont les personnes travaillent.

5.3.3. Co-construire une « expertise »

Postuler que les mises en débat du travail entre les professionnels sur et à partir de l'analyse détaillée de leur travail peuvent devenir un moyen pour identifier les dynamiques et les marges de manœuvres destinées à préserver leur santé, c'est reconnaître que les personnes les mieux placées, pour parler de ce qu'elles font, sont celles qui le mettent en œuvre. C'est affirmer l'ancrage culturel du risque, c'est affirmer le rôle du collectif dans la prévention du danger (Dejours, 2008), et c'est reconnaître la complexité du travail et l'impossibilité de le résumer « à des procédures de sécurité qu'il suffirait de respecter comme un automate » (Dubois et Lévis, 2013, p.36). Le défi est donc ici la démystification du chercheur ou de la chercheuse comme caution scientifique et l'affirmation du statut d'expert des acteurs et actrices de terrain. C'est ainsi restituer sa position d'acteur-auteur au professionnel.

¹⁸⁶ Nous faisons le choix d'une approche compréhensive, cependant, cela ne signifie pas qu'une approche épidémiologique est inutile, bien au contraire. Ces deux approches sont complémentaires et il est nécessaire de les connaître pour les mobiliser à bon escient « c'est à cette condition que les expositions professionnelles et environnementales [...] seront maîtrisées » La prévention est, selon nous, toujours un processus socio-technique. (Dabet al., dans Gillet et Tremblay, 2020, p.18)

Tableau 2 - Synthèse des éléments constitutifs de la commande négociée

Enjeux	Défis
Se placer au niveau du travail	S'inscrire dans une approche par le métier
	Rendre lisibles les jeux des acteurs et actrices
	Mettre en place une méthodologie de la complexité
Instaurer des relations égalitaires	Placer l'humain au cœur du dispositif
	Redonner une dignité aux travailleurs
	Mobiliser et enrôler l'ensemble des acteurs et actrices
Renforcer la participation sociale	Repenser la nature de la recherche en éducation
	Développer le dialogue social
	Co-construire une « expertise »

La négociation entreprise entre les décideurs de la métropole et l'équipe de recherche a permis de faire évoluer la demande vers une commande partagée. Cette dernière repose donc sur des principes partagés. Nous privilégions ici trois axes : mettre le travail au cœur de notre démarche de prévention ; instaurer des relations égalitaires entre l'ensemble des membres associés ; et enfin, renforcer la participation des acteurs et actrices de l'entreprise. Le projet négocié ambitionne ainsi, comme premier objectif général, d'amorcer un virage dans la gestion de la prévention pour la santé au travail, en proposant une stratégie organisationnelle élargissant l'évaluation et la réduction des risques, à la compréhension de la nature des situations de travail par la co-construction d'une expertise mise en place au sein d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. L'objectif d'intervention est de sortir d'une approche descendante, centrée sur les risques, pour s'inscrire dans une approche menée par les acteurs et actrices dans le cadre d'une recherche s'intéressant au travail. Et l'objectif scientifique n'est pas de démontrer la causalité des liens entre organisation du travail, individu et santé, mais de formuler des hypothèses, présentées sous forme d'analyses, permettant de mieux comprendre la nature du métier.

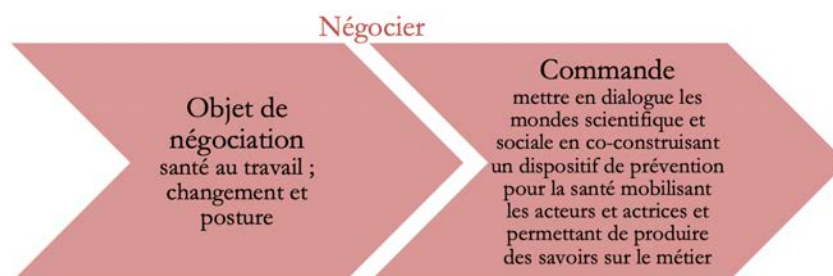


Figure 11 - Les éléments de la négociation

Après avoir précisé la commande, il est nécessaire de contractualiser un cadre de recherche et d'intervention adapté. Ce point sera détaillé dans le chapitre suivant.

6. Synthèse

Le processus de négociation, présenté dans ce chapitre, a permis d'éclairer et de faire évoluer la demande d'intervention émanant du milieu socio-professionnel, pour parvenir à l'élaboration d'une commande commune. Plusieurs grands points de tension ont permis d'animer les échanges : le couple santé et travail, l'accompagnement du changement en éducation et formation et enfin la posture de chercheur ou de chercheuse. Les exigences économiques, politiques, identitaires et cognitives actuelles, font de la prévention pour la santé au travail un exercice difficile et un objet manifeste de mobilisation sociale, politique et scientifique. Cette réflexion prend place dans une conception renouvelée des problématiques de santé, un nouveau paradigme, qui permet de dépasser une conception hygiéniste, individualisant le rapport au travail centré sur la maladie et les dégradations de la santé par le travail. S'en éloigner permet d'englober à la fois des enjeux de prévention des risques professionnels et de construction de la santé tout au long du parcours professionnel (Clot, 2010). Davantage qu'un capital à maintenir, la santé des salariés devient une ressource à enrichir. Du côté de l'accompagnement du changement, ce nouveau paradigme de la santé au travail suscite des débats autour de la question du travail, source d'aliénation ou acte d'émancipation. Alors que le travail est souvent considéré comme un facteur altérant la santé, comme une « cause de vulnérabilité », il est appréhendé ici comme une source de santé potentielle (Lhuillier et Litim, 2009) et de développement, comme « opérateur de santé » (Falzon, 2013 ; Lhuillier et Gaudart, 2014). La prévention pour la santé n'est plus appréhendée comme un programme d'éducation à la santé sur le lieu de travail mais dans une approche développementale et intégrative. La construction de la santé par les salariés eux-mêmes est considérée comme relevant d'un équilibre entre collectif et individuel. La manière de construire les savoirs et leur diffusion est également interrogée, à travers une réflexion sur la posture du chercheur ou de la chercheuse, engagés à la fois dans les mondes académique et social et sur la participation active et intégrative des acteurs et actrices de terrain. Dans l'échange, la demande portée par les décideurs de cette métropole a trouvé un écho dans les préoccupations et le projet scientifique des chercheurs et chercheuses de l'UMR EFTS. La rencontre a permis de modéliser, de concrétiser et d'embarquer les parties dans une aventure commune. Les échanges ont permis de définir avec précision le contexte de pertinence de la recherche, en précisant la place de l'éducation au sein de la situation-problème portant sur les formes d'injonction à la santé et d'injonction au changement dans lesquelles les agents sont placés. Plusieurs décisions sont ressorties des échanges autour de la question centrale de la transformation de l'expérience du travail dans une perspective de santé. Tout d'abord la volonté d'articuler les sphères académique et professionnelle afin de produire des

connaissances liant l'action et la transformation. La volonté de partir des préoccupations du terrain pour étudier et accompagner le changement de pratiques et enfin, associer à la démarche l'ensemble des acteurs. Les échanges ont amené les partenaires à stabiliser dans la commande trois volontés principales :

(a) produire des savoirs sur le métier d'agent de collecte des déchets dans toute sa complexité, permettant de rendre lisibles les jeux d'acteurs et actrices ;

(b) co-construire un dispositif de prévention pour la santé mobilisant des acteurs et actrices variés et permettant d'offrir à la personne humaine une dignité et sa place vis-à-vis de sa santé ;

(c) dépasser le modèle traditionnel de production de connaissance pour aller vers une mise en dialogue des mondes scientifique et professionnel, intégrant la sphère sociale au centre de la recherche ;

Afin de mettre en relation les préoccupations sociales et les exigences scientifiques et à partir des échanges et de cette demande reformulée, une commande, reposant sur des principes partagés, a donc été élaborée entre l'unité de recherche et la métropole. Ainsi, l'objectif négocié de cette recherche porte sur l'accompagnement du changement dans le cadre d'une démarche de prévention pour la santé au travail. Plus spécifiquement, cette recherche-intervention s'attache, dans une double logique politico-éducative, à produire des savoirs co-construits sur le métier d'agent de collecte des déchets et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail par la mise en place au sein d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. Ces éléments ont été formalisés à l'écrit et contractualisés, dans un « contrat de collaboration », présenté dans le chapitre suivant.

Chapitre 3

Opérationnalisation *via* une démarche de recherche-intervention

Après avoir élaboré une commande mettant en relation les préoccupations sociales et les exigences scientifiques, ce troisième chapitre présente son opérationnalisation au regard du réseau d'influences complexes qui la traverse, articulant deux logiques : éducative et politique. En effet, la dernière étape du processus d'élaboration de la commande, présenté par Aussel (2013), est la contractualisation de la commande en fonction des apports des étapes précédentes. La contractualisation permet de stabiliser concrètement la manière dont la commande se traduit sur le terrain et d'entériner un cadre d'intervention. Ces éléments formalisés à l'écrit dans un contrat de collaboration établissent le cadre juridique et contractuel de la collaboration dans le cadre d'une convention CIFRE ¹⁸⁷. Concernant l'opérationnalisation, face à la commande négociée, la démarche de recherche-intervention est mobilisée pour permettre l'interaction entre les acteurs (sociaux et académique) et entre les visées praxéologiques, heuristiques et critiques. Les fondements conceptuels et les enjeux de la recherche-intervention ainsi que leur opérationnalisation, à travers les modalités de mise en relation des chercheurs et des acteurs sociaux, seront développés dans ce chapitre. La posture de la chercheuse-intervenante, ainsi que le financement seront également présentés. Ce chapitre relate l'opérationnalisation de la commande, par une contractualisation, et précise la démarche de recherche-intervention proprement dite.

¹⁸⁷ Ce point est abordé dans le chapitre précédent.

1. Contractualiser une recherche-intervention dans le cadre d'une CIFRE

Dans le cadre de cette recherche, plusieurs points primordiaux ont été négociés, entre l'université et la métropole durant l'élaboration de la contractualisation, et entérinés afin de : garantir la pérennité de la recherche quels que soient les changements induits par un contexte sociopolitique mouvant (changement de personnel, élections, réorganisation des services, etc.) ; afin d'assurer sa faisabilité ; et également afin de spécifier la posture de la chercheuse-intervenante. Cette partie nous permet de mettre en lumière le processus, ainsi que les éléments entérinés et les documents contractuels.

1.1. Contractualiser : de la commande à la mise en œuvre

La contractualisation est le passage de la commande médiatisée « en contrat d'intervention, qui spécifie : le cadre général de l'action, les moyens humains et financiers alloués au projet et (les) l'objectif(s) de l'intervention » (Aussel, 2013, p.27). La contractualisation permet ainsi de « poser les conditions de leur engagement dans le projet » (Aussel, 2013, p.30), de lier « contractuellement les acteurs engagés dans le projet » ; d'explicitier les attendus, les livrables et les objectifs ; de fixer le montant des moyens financiers alloué au projet ; d'indiquer les moyens humains et matériels ; et enfin, de poser « le temps imparti pour réaliser le projet » (Aussel, 2013, p.39). Rhéaume (2009) précise qu'il faut que « le projet de recherche [prenne] forme autour d'un contrat et d'un protocole traduisant les engagements et les intérêts entre les chercheurs, les intervenants¹⁸⁸ et la population participante » (p.203). Ainsi, les visées partagées et négociées sont détaillées et l'institutionnalisation de la place de chaque acteur et actrice est précisée. Ces éléments constituent la formalisation de ce que nous identifions comme commande et qui, comme l'auteur l'indique, se doit de prendre en charge, au-delà des commanditaires et des « expert[s]-chercheur[s]¹⁸⁹ », l'ensemble des acteurs concernés (Marcel, 2012, p.105). La contractualisation se traduit en plusieurs documents contractuels développés *infra*.

¹⁸⁸ Dans notre cas, les chercheurs et chercheuses sont chercheurs-intervenants et chercheuses-intervenantes.

¹⁸⁹ Ce terme sera explicité et questionné au cours de ce chapitre.

1.1.1. La recherche-intervention, une démarche contractualisée

La recherche-intervention relève d'un processus de négociation entre l'ensemble des parties prenantes (Mérini, 1999) qui se retranscrit dans l'élaboration d'une commande portant entre autres sur le cadre et les modalités d'action (Saint-Jean et al., 2014). La formation de la commande est donc une étape clef, c'est le socle de la démarche de recherche-intervention. Aussel précise que les chercheurs-intervenants et chercheuses-intervenantes, ont un rôle déterminant dans cette phase d'élaboration de la commande puisqu'elle fixe les objectifs de la recherche-intervention. Ici, le projet négocié, la commande établie, ambitionne d'amorcer un virage dans la gestion de la prévention pour la santé au travail. L'accompagnement de ce changement se fait par l'élargissement de l'évaluation et de la réduction des risques, à la compréhension de la nature des situations de travail. Ce dispositif de prévention est co-construit et porté par les acteurs et actrices de terrain. L'objectif d'intervention est ainsi de sortir d'une approche descendante, centrée sur les risques, pour s'inscrire dans une approche participative, menée par les acteurs et actrices dans le cadre d'une recherche s'intéressant au travail. L'objectif scientifique n'est donc pas ici de démontrer la causalité des liens entre organisation du travail, individu et santé, mais de formuler des hypothèses, présentées sous forme d'analyses, permettant de mieux comprendre la nature du métier. Ainsi, afin de « faire vivre l'interaction entre des chercheurs et des acteurs sociaux et les visées de production de savoirs et de transformation du social » (Gurnade, 2016, p.10), les décideurs institutionnels et l'équipe de chercheurs ont décidé d'appuyer cette recherche sur une démarche de recherche-intervention (Bedin, 2013 ; Marcel, 2015). Le choix de cette démarche permet de concilier, d'articuler, des enjeux indissociables (Marcel, 2020) : une visée heuristique, une visée praxéologique et une visée critique¹⁹⁰. Ces visées s'opérationnalisent à travers la création d'instances et la co-construction d'un dispositif participatif, co-élaboré, de prévention des risques pour la santé au sein d'une recherche suscitant la rencontre entre des acteurs et actrices hétérogènes. Comme le précise Gurnade (2016, p.28), « le dispositif d'intervention déployé au sein d'une recherche-intervention incarnant ses visées et principes et établit la cohérence et la recevabilité de la démarche ». Marcel (2015) ajoute l'idée que « l'élaboration du dispositif est déjà un acte scientifique et qu'il comporte en condensé tous les choix épistémologiques qui le fondent » (p.26). Durant l'élaboration de la commande, le cadre du dispositif est négocié entre les commanditaires et l'équipe de recherche. La mise en œuvre d'un projet de recherche-intervention suppose donc de définir en amont, et le plus concrètement possible : les visées et besoins liés au projet ;

¹⁹⁰ Concernant la visée critique, nous visons ici l'intensification de la vie sociale, la reconquête des espaces, de leur santé et de leur activité par les professionnels eux-mêmes, mais également par le service lui-même. Nous rendons cette visée opérante par la participation des acteurs et actrices, à la science et à la création d'une démarche de prévention pour la santé adaptée, ancrée, « réelle ».

la démarche et l'organisation qui en découle, entre autres, les conditions et modalités de l'intervention ; et enfin, les engagements et responsabilités de chacun. Faire le choix d'une recherche-intervention nécessite donc une contractualisation entre les parties, afin de contribuer à l'efficacité et à la pérennité du projet.

1.1.2. Une contractualisation au sein d'un financement CIFRE

Concernant le financement de cette recherche-intervention, les commanditaires ont opéré pour le choix d'un financement CIFRE. Ce type de convention est une occasion pour l'entreprise de financer une partie de ses activités de recherche en touchant une subvention annuelle qui couvre *a minima* la moitié du salaire du doctorant. Pour le monde académique, soumis à des restrictions dans le financement de la recherche, c'est une opportunité pour engager des chercheurs ou chercheuses à l'aide de financements externes. De plus, l'entreprise, si elle le souhaite, peut apporter une contribution supplémentaire au laboratoire de recherche¹⁹¹. Enfin, pour le doctorant ou la doctorante, qui signe *a minima* un contrat de travail sur trois ans, c'est un moyen de financer sa recherche et d'acquérir une expérience professionnelle en parallèle d'une réelle expérience de recherche (Aussel, 2013). Pour la suite de son parcours, ce peut être aussi un moyen de favoriser son employabilité en dehors du secteur académique (Foli et Dulaurans, 2013). Le fait de s'inscrire dans ce type de convention, co-financée par l'Etat, induit une contractualisation spécifique. Une commande doit être clairement identifiée en amont. Elle doit découler d'une problématique émergeant à partir de questions du terrain, et laissant des marges de manœuvre à l'équipe de recherche (Gurnade, 2016). Cette phase de négociation (abordée précédemment), socle de la recherche, aboutit à l'élaboration d'un document (le sujet de recherche), ensuite soumis à l'ANRT pour obtenir le financement de la thèse. La contractualisation permet ainsi une transparence vis-à-vis de la commande. Cette commande, largement diffusée, permet une « transparence d'action » (Dulaurans, 2012, p.204). En effet, la commande est clairement énoncée, les visées et moyens aussi et la doctorante est identifiée. Les acteurs sont donc informés de la recherche et de la démarche, ils s'attendent donc à « être sollicité[s] [...] au cours de la recherche » (Dulaurans, 2012, p.204). L'étape de contractualisation s'inscrit donc au terme du processus médiatisation-négociation-contractualisation.

La figure infra permet d'illustrer schématiquement les trois étapes du processus d'élaboration de la commande, allant de la médiatisation (abordée dans le chapitre 1), passant par la négociation (détaillée dans le chapitre 2) pour aboutir à la contractualisation (précisée dans ce chapitre 3).

¹⁹¹ Dans le cadre de notre recherche la collectivité n'a pas souhaité verser de contribution.

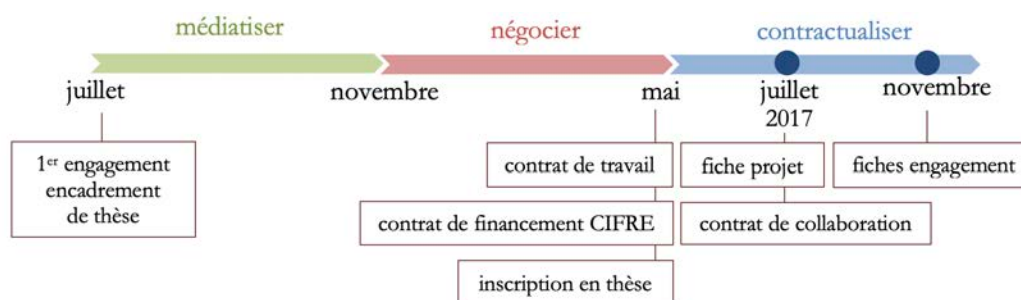


Figure 12 - Processus d'élaboration de la commande et de contractualisation

1.2. Les documents d'engagements contractuels

Les documents d'engagements contractuels¹⁹² encadrent le processus de recherche. Leur enjeu est double : concrétiser le projet en actes et clarifier le contenu de l'engagement de chaque partie prenante, en précisant les responsabilités qui y sont attachées. Cette recherche, s'effectuant dans le cadre d'une convention CIFRE, certains documents sont en lien avec les spécificités de ce dispositif. La valeur contractuelle des documents d'engagement renforce la pérennité de la démarche et son respect.

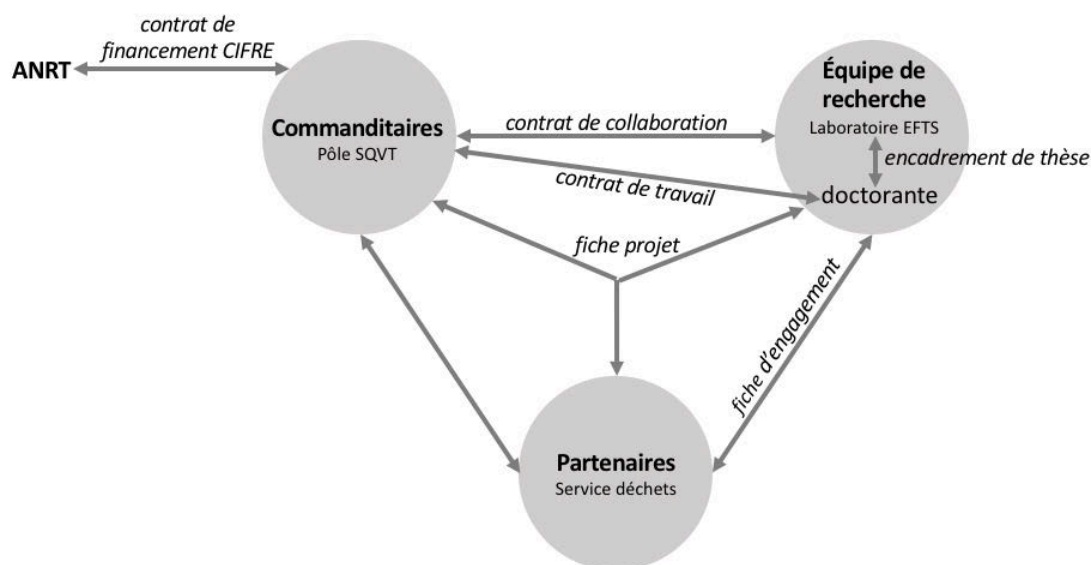


Figure 13 - Types d'engagements contractualisés

1.2.1. Fiche projet

Cette fiche détaillée précise les éléments relatifs au projet. Elle est négociée et commune à l'ensemble des parties prenantes du projet : commanditaires, équipe de

¹⁹² Ces documents sont disponibles en annexes.

recherche et partenaires de terrain (service des déchets). C'est un document spécifique et évolutif (en fonction des avancées et remaniements du projet) qui retranscrit synthétiquement : la démarche, les visées et les besoins. Il constitue le socle, le programme, du projet.

1.2.2. Contrat de collaboration :

Un contrat de collaboration est signé entre l'entreprise et le laboratoire de recherche, avec l'aide de la doctorante. Il formalise contractuellement le partenariat entre le laboratoire et la métropole et spécifie les conditions de travail (détaillées *supra*), les modalités de déroulement de la recherche et les livrables. Il tient compte des spécificités administratives des deux parties (droit du travail, règlement de l'établissement d'enseignement, règlement de l'entreprise, etc.). Il doit être signé dans les six mois suivant le début de la thèse.

1.2.3. Contrat de financement CIFRE

Le contrat de financement CIFRE est établi entre l'ANRT et le commanditaire, ici, le service prévention de la métropole. La Convention Industrielle de Formation par la REcherche (CIFRE) permet aux entreprises de bénéficier d'une aide financière pour recruter des doctorants dont les projets de recherche, menés en liaison avec un laboratoire extérieur, conduiront à la soutenance d'une thèse. Financé par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, le dispositif CIFRE permet à l'entreprise d'obtenir une subvention annuelle de 14 000 € pendant trois ans pour l'embauche d'un doctorant ou d'une doctorante. Ce document contractualise cet engagement financier.

1.2.4. Encadrement de thèse et engagement en thèse

L'engagement lié à l'encadrement de thèse est contractualisé oralement entre la future direction de thèse et la future doctorante, dès la fin du master 2, au travers d'une proposition à poursuivre en thèse et d'un accompagnement dans la mise en œuvre du projet de thèse. Puis il est formalisé une première fois entre les acteurs et avec l'École Doctorale lors du montage de dossier pour l'ANRT, puis lors de l'inscription en première année de thèse. Il constitue le fondement de leurs engagements réciproques dans la réalisation de la thèse. La doctorante s'engage également de son côté, à respecter les règles de fonctionnement et d'usage, ainsi que la chartes des thèses, à participer aux séminaires du laboratoire et séminaire doctoraux, à suivre un certain nombre de formations organisées au sein de son Ecole Doctorale (dont les formations obligatoires), et ce pour un minimum de 100 heures, et pourra éventuellement être amenée à donner des cours ou des travaux dirigés.

1.2.5. Contrat de travail

Le contrat de travail, CDD droit privé de 3 ans, est établi entre la métropole et la doctorante. Ce document est élaboré une fois. Il n'est pas évolutif, mais des avenants peuvent y être adjoints, ce qui a été le cas suite à la crise sanitaire de 2020.

1.2.6. Fiches d'engagement

La dimension collaborative du processus exige un document partagé et signé par les membres impliqués. Les fiches d'engagements contractualisent l'engagement réciproque des membres des groupes de travail et de l'équipe de recherche opérationnelle. C'est, par nature, un document de cadrage, élaboré par l'équipe de recherche, qui décrit l'organisation du projet, et le rôle des acteurs et actrices. Ce document explicite les « règles du jeu » de la collaboration entre les partenaires. Ce document est évolutif.

1.3. Les conditions de travail

La contractualisation permet également de détailler les conditions de travail de la doctorante, entre autres, en ce qui concerne les financements périphériques et les espaces de travail, cela concerne la répartition du temps entre recherche et intervention, ainsi que l'accès à un bureau ou à du matériel. Ces éléments sont consignés dans le contrat de collaboration.

1.3.1. Financements périphériques

Concernant les financements périphériques, la métropole s'est engagée à prendre en charge un colloque national ou international chaque année, et à fournir à la doctorante tout le matériel informatique nécessaire à la réalisation de la recherche-intervention (ordinateur, imprimante, disque dur externe, etc.). Le laboratoire s'engage, quant à lui, à mettre à disposition de la doctorante une enveloppe supplémentaire de 600€, sur la durée de sa thèse, pour financer des colloques et déplacements, des ouvrages ou bien des logiciels spécifiques. De plus, du prêt de petit matériel est également possible au sein du laboratoire (dictaphone, etc.).

1.3.2. Temporalité et espaces

La convention signée permet la présence de la chercheuse sur le terrain sur une temporalité longue, mais délimitée dans le temps, et une répartition équitable du temps de présence en entreprise et au sein de l'université (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation). Des espaces-temps et spatiaux sont prévus pour chacun des versants de la recherche-intervention. La délimitation dans le

temps (trois ans) permet à la doctorante d'avoir un accès prolongé et privilégié au terrain, tout en étant tenue à l'écart des conflits internes (Dulaurans, 2012). Le travail relatif à l'intervention se déroule au sein du service technique et celui lié à la recherche se déroule à l'université. L'équilibre entre le temps passé au sein de la structure et au sein de l'université est nécessaire car il permet des allers-retours entre le terrain et l'apport universitaire. Selon Morillon (2008), la doctorante se trouve ainsi dans une « position mixte », « partageant son temps de manière plus ou moins équilibrée entre recherche et tâches opérationnelles ». Cependant, il ne permet pas une intégration totale au sein du service et empêche parfois l'accès à certaines informations (certaines restructurations du service, des mouvements de postes, des offres d'emploi en interne, etc.). La temporalité des deux volets a été négociée en amont et inscrite dans le contrat de collaboration. L'organisation a été pensée de manière évolutive sur les trois ans de thèse afin de répondre aux rythmes différents des deux volets¹⁹³. Cependant, comme le soulève Gurnade (2016),

la question des temporalités qui coexistent et se percutent dans une recherche-intervention est aussi à soulever. Je suis placée aux croisements d'échéances et de temps distincts relatifs à la recherche et à l'intervention. [...] Certaines périodes sont davantage axées sur les missions liées à l'observatoire et selon les activités scientifiques (phase de recueil d'éléments empiriques, colloques) cette tendance s'inverse. Bien souvent, pour les doctorant(e)s qui sont salarié(e)s de l'organisation investiguée, le risque est d'être envahi par les impératifs de l'intervention qui vont jusqu'à les écarter de la thèse. L'enjeu est que la recherche « pour » ne prenne pas le dessus sur la recherche « sur », qui demande parfois davantage de persévérance et de sacrifice (p.134).

Cette répartition a donc nécessité des ajustements en fonction des priorités et des contraintes de chaque activité. Dans le cadre de notre recherche, le bureau de la doctorante se situait au sein du bâtiment administratif du service technique (direction des déchets). Ce choix, négocié lors de la convention partenariale, permet un accès simplifié pour le recueil des éléments empiriques et permet à la doctorante d'être identifiée par l'ensemble du personnel du service technique. La doctorante n'a investi le bureau collectif des doctorants et doctorantes de son laboratoire qu'après les périodes de fermeture de l'université et de confinement, *i.e.* en septembre 2021, pour se concentrer sur la rédaction de thèse.

¹⁹³ La première année la répartition du temps de présence aurait dû être de 75% en entreprise et de 25% à l'université, puis une répartition équitable en deuxième année de thèse et enfin en troisième année, à hauteur de 25% en entreprise et à hauteur de 75% au sein du laboratoire de recherche.

1.4. Les livrables

Enfin, le projet de recherche est rythmé, au cours des années, par plusieurs jalons. Ces jalons se concrétisent par des livrables soumis à des règles de confidentialité et de publications détaillées dans le contrat de collaboration,

1.4.1. Les rapports d'activités annuels

Les rapports d'activités sont des documents informatifs et de suivi. Ils permettent de suivre le bon déroulement des travaux de recherche et le respect des engagements de chacune des parties engagées dans le projet : laboratoire, métropole et doctorante. Il est rédigé par la doctorante, à partir d'une trame fournie par l'ANRT, et est co-signé par le responsable scientifique en entreprise, la direction de thèse et la doctorante. Ils sont au nombre de deux : au 12^e et au 24^e mois de la thèse. Le versement de la subvention est conditionné à la réception de ces rapports.

1.4.2. Thèse et articles

La doctorante s'engage sur un temps et un rythme de travail, afin de faire tout son possible pour mener, rédiger et soutenir une thèse de doctorat à partir de la recherche-intervention menée. Cela participera à l'effort de diffusion de la recherche. Elle peut également, si elle le souhaite, présenter des communications et publications scientifiques, tirées de son travail de recherche.

1.4.3. Document Unique et modélisation d'un dispositif de prévention

De manière non-contractuelle, mais afin de participer à l'accompagnement de la prévention pour la santé dans le service des déchets, la doctorante pourra être amenée à établir avec les acteurs et actrices de terrain, un document récapitulant les principaux résultats d'intervention, au sein d'un document unique. Elle pourra également participer de la modélisation d'un dispositif de prévention pour la santé.

1.4.4. Communications professionnelles

La doctorante pourra également être amenée à communiquer en interne et en externe, afin de valoriser la démarche et/ou les résultats au sein du monde professionnel. Ces communications devront respecter le caractère confidentiel de certaines données sensibles de la métropole.

1.5. Une commande contractualisée mais évolutive

Comme nous l'avons détaillé *supra*, la commande a été négociée en amont. Elle ne s'appuie donc pas sur une connaissance approfondie des enjeux et contraintes du terrain, et peut ne pas toujours être en adéquation avec les réalités de terrain. En effet, nous l'avons abordé, la gestion de la santé au travail est régie par un maillage complexe d'autorités : les élus, les organisations syndicales, le service de prévention et la direction technique du service. Dans notre cas, la volonté de mener cette recherche portant sur la santé des agents de collecte, émane du service prévention (commanditaire). Malgré l'intention initiale de négocier la commande avec l'ensemble des acteurs et actrices sociaux impliqués dans la gestion de la santé au travail, ce n'est que plusieurs mois après le début de la thèse, lors du premier comité de pilotage que la négociation a pu se faire réellement avec la direction technique (terrain de la recherche). Les résistances de la direction technique, liées à la crainte que la doctorante soit positionnée dans ce service pour les « surveiller » et à la crainte d'un mouvement social en lien avec la réorganisation du service, se sont traduites par de nombreux blocages en début de recherche. Un cadre du service nous confiera d'ailleurs, quelques mois après le début de thèse, que nous étions considérée initialement par la direction technique comme, « l'œil de Moscou ». Comme l'indiquent Foli et Dulaurans, l'acceptation de la présence d'un « étranger professionnel » (Agar, 1980, cité par Dulaurans, 2012, p.203), chercheur extérieur à la structure venu observer et questionner leurs pratiques, peut être « parfois laborieuse » (Dulaurans, 2012, p.204). Compte tenu des résistances de la direction technique, des aménagements stratégiques ont donc été nécessaires pour permettre la continuité du projet, tout en ménageant les tensions sociales et organisationnelles. Ces ajustements ont été possibles grâce aux ressources et soutiens dont dispose la doctorante au sein de l'entreprise et au sein de son unité de recherche. En effet, sans l'implication de la tutrice en entreprise et du « facilitateur institutionnel », la création des groupes de travail aurait été impossible. De plus, les rendez-vous de supervision avec les directeurs de recherche et les séminaires¹⁹⁴ sont pour la doctorante des tiers-lieux, permettant de donner du sens et de supporter les épreuves. Ainsi, malgré une contractualisation résultant d'un processus de négociation long, et l'élaboration de plusieurs documents contractuels, l'aspect figé de la contractualisation est à nuancer (Aussel, 2013). Elle reste évolutive au cours de la recherche.

¹⁹⁴ Séminaires doctoraux et séminaires thématiques.

2. Démarche de recherche-intervention : une démarche interconnectant science et action

Le choix d'une démarche de recherche n'est pas anodin. Elle doit être intimement liée à l'objet étudié (Saint-Jean et Lafortune, 2014). C'est « un mouvement entre la réalité, le chercheur » (Tomamichel, 2005, p.10) et le terrain. Ainsi, il est nécessaire, dans la mise en place d'une recherche scientifique, de déterminer une posture méthodologique en lien avec l'objet d'étude (Saint-Jean et Lafortune, 2014). La recherche-intervention est mobilisée ici comme démarche de conduite et d'accompagnement du changement en éducation et formation.

2.1. Au service du changement en éducation et formation

Dans le cadre de cette recherche, le changement en éducation et formation est interrogé à deux niveaux : organisationnel et individuel. Or, comme Marcel et Péoc'h (2013) l'ont détaillé, « lorsque la recherche en sciences de l'éducation s'intéresse au changement, la mobilisation d'une démarche de recherche-intervention nous paraît l'option la plus opportune » (p.107). Duchesnes et Leurebourg (2012) citant Mérini et Ponté (2008), affirment « que la [recherche-intervention] vise la problématisation des dynamiques rencontrées sur le terrain¹⁹⁵ [...] "le changement attendu se situe moins dans les situations de travail et les résultats attendus que dans leur compréhension et les méthodes adoptées pour cela" (p.93) » (p.5). Ainsi, pour ces auteurs, c'est dans le processus de changement que « se situe l'objet premier de la recherche-intervention » (Duchesne et Leurebourg, 2012, p.5). Cette dernière est « au service de l'étude et de l'accompagnement du changement » (Marcel, 2016, p.216). La démarche de recherche-intervention, développée au sein de l'UMR EFTS, ancre la problématique de la recherche au cœur d'une demande sociale, en lien direct avec des préoccupations émanant du terrain. Elle est donc pertinente dès lors qu'il s'agit d'aider à la décision et d'accompagner le changement (Bedin, 2013) permettant d'étudier les changements et de les accompagner (Broussal, 2015). Comme l'indiquent Aussel et Marcel (2013),

la démarche de recherche-intervention repose sur une double visée, une visée académique (ou heuristique) de construction de connaissances sur le changement en tant qu'objet scientifique et une visée transformatrice (ou praxéologique) au service d'un changement concret en lien avec les aspirations et les projets des acteurs concernés (p.195).

¹⁹⁵ Ils distinguent la recherche-intervention de la recherche-action qui, selon eux, « cherche plutôt, et essentiellement, à les résoudre ». La recherche-action « s'oriente davantage vers les résultats de ce changement » (Duchesne et Leurebourg, 2012).

Saint-Jean et al. (2014) ajoutent d'ailleurs que « les résultats produits par ce type de recherche, dans une démarche d'objectivation et de valorisation, peuvent contribuer à accompagner le changement et à produire de l'innovation sur le terrain considéré » (p.31). En effet, ce type de recherche, inscrit dans une collaboration entre le monde scientifique et le monde social, permet la création de connaissances au service du changement. Selon Gurnade (2016), la recherche-intervention poursuit une « "intention de tendre vers un mieux (un progrès, un développement, une amélioration, etc.). L'intervention est une action intentionnelle, dirigée, finalisée, légitimée." (Lenoir, 2009) » (Gurnade, 2016, p.24). La recherche-intervention répond donc à un objectif et revendique un changement, un progrès, un mieux. Selon Gurnade (2016), « l'intervention est entendue ici comme "se placer entre", se positionner à l'intermédiaire » (p.24). Bedin (2013) précise d'ailleurs à ce propos que la recherche-intervention « formalise un cadre adéquat pour accompagner un changement au sein d'une organisation ou d'un collectif tout en poursuivant une finalité heuristique » (citée par Gurnade, 2016, p.24). Ainsi, le chercheur-intervenant s'attache à fournir un cadre permettant de créer les conditions pour engager la création du nouveau.

2.2. Mettre en lien, articuler, science et action

Comme évoqué par Gurnade (2016), « plusieurs chercheurs (Mérini et Ponté, 2008 ; Duchesne et Leurebourg, 2012 ; Bedin, 2013 ; Broussal, Ponté et Bedin, 2015 ; Marcel, 2010, 2019) ont théorisé la démarche de recherche-intervention en sciences de l'éducation » (p.23). La spécificité de l'approche par les sciences de l'éducation et de la formation porte sur le fait que cette démarche associe recherche à intervention et intervention à recherche. Ce qui implique une démarche de recherche articulant une triple finalité dont les visées heuristique, praxéologique et critique sont indissociables (Marcel, 2020). Le trait d'union entre les termes recherche et intervention a donc toute son importance (Gurnade, 2016). Il inscrit le projet de recherche dans une perspective d'intercompréhension des réalités de travail. Comme l'indique Marcel (2010, cité par Aussel, 2013), la recherche-intervention « permet de penser l'articulation entre deux sphères indépendantes et autonomes : la recherche et l'intervention » (p.41).

2.3. Répondre à une commande

Selon Marcel (2015), « c'est une démarche scientifique pour s'emparer des demandes sociales en éducation » (p.23). Aussel (2013), indique, en effet, que la démarche de recherche-intervention permet de « développer une démarche de recherche répondant aux demandes des commanditaires et des partenaires [...], mais

aussi aux intérêts scientifiques des chercheurs » (p.36). Ainsi, cette démarche permet de mettre en lien deux demandes : la demande sociale et la demande académique dans une interaction dynamique entre les deux mondes. Gurnade (2016) précise que « la recherche-intervention apporte une réponse à une demande sociale sans perdre la finalité épistémique de la recherche (Mérini et Ponté, 2008). Le terme “réponse” ne signifie pas qu’une solution préconçue est apportée pour résoudre un problème (Aussel, 2015), mais celle-ci est co-construite avec et par les acteurs sociaux » (p.24). Selon Marcel (2015) :

la recherche-intervention en sciences de l’éducation se définit comme une démarche en lien avec une demande sociale, formalisée à des degrés divers (pouvant aller jusqu’à une commande). Cette démarche globale se traduit par une interdépendance fondatrice de la recherche et de l’intervention, interdépendance qui n’exclut pas, simultanément, l’autonomie relative de chacune des deux sphères (p.26).

Ces demandes se rencontrent et ne forment qu’une, dans la contractualisation d’une commande¹⁹⁶. Saint-Jean, Isus Barado, Paris Manas et Mace (2014) indiquent que la recherche-intervention induit une configuration praxéologique spécifique. En effet, dans le cadre d’une recherche commanditée, négociée et stabilisée par une convention ou un contrat de collaboration, « le chercheur est placé à la fois dans sa posture scientifique et dans une posture de réponse à la demande sociale. Il est l’interface qui va faire partager une vision problématique du réel et de ses évolutions possibles. » (Saint-Jean et al., 2014, p.32). Gurnade (2016) ajoute que c’est cette collaboration et cette contractualisation spécifique entre le monde scientifique et le monde social, qui permettent au chercheur de prendre en charge cette demande sociale.

2.4. Recherche-intervention et prévention pour la santé au travail

Cette recherche s’attache à penser la prévention pour la santé au travail en termes de développement, ce qui induit un changement de paradigme par rapport à la conception de la prévention et de la question du pouvoir d’agir des agents de terrain (Daniellou, 2012 ; Clot, 2008). En effet, comme abordé précédemment, dans le domaine de la prévention pour la santé, une approche prescriptive, d’expertises émanant de l’extérieur, indiquant les « bonnes pratiques » et les manières de faire, pourrait avoir un effet délétère. Nous considérons par ailleurs, que le monde académique, et plus spécifiquement les sciences de l’éducation et de la formation, n’ont pas pour rôle de livrer des prescriptions au monde professionnel (Broussal,

¹⁹⁶ Ce point est développé dans le chapitre 2.

2017). En effet, comme l'indique Broussal (2017), dans le monde social le rôle du chercheur est au contraire de créer un cadre permettant d'accompagner l'institution et les agents à construire leurs connaissances sur un objet, en fonction d'un contexte, et de construire ensemble des solutions. L'idée ici est donc de mettre en place une démarche de recherche permettant de sortir d'une approche descendante pour aller vers la mise en place d'un dispositif au service du changement, intégrant les agents, favorisant une réflexion profonde sur le travail et permettant de rassembler les différentes strates hiérarchiques. La recherche-intervention, convoquée ici comme démarche de recherche, va permettre de repenser la rencontre et l'articulation entre le monde scientifique et le monde social. L'apparition de cette démarche émane d'une « volonté de repenser le lien entre la science et l'action ainsi que le rôle social de la recherche et du chercheur en éducation. » (Gurnade, 2016, p.31).

3. Visées, opérationnalisées par le dispositif de recherche-intervention

Par la production de savoirs scientifiques et utiles à l'action, la recherche-intervention concilie trois visées autonomes et interdépendantes (Marcel, 2020) : heuristique, de production de savoirs scientifiques ; praxéologique, de mise en œuvre des modalités de transformation ; et enfin, critique, de réflexion sur les conditions de production et sur la diffusion. Ce trio va induire un principe participatif (Bedin, 2013 ; Marcel et al., 2017 ; Marcel, 2016, 2020). En effet, mettre en commun ces visées interdépendantes au sein d'une même démarche amène à modifier les rapports entre les acteurs sociaux et leurs connaissances, ce qui va redéfinir les rôles des acteurs et actrices impliqués. C'est de cette « redéfinition des rôles » que vont découler les principes et visées de la recherche-intervention (Gurnade, 2016). Dans notre cas, nous cherchons à produire des savoirs sur le métier d'agent de collecte des déchets et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail. Cela passe par la mise en place d'un dispositif de recherche et d'intervention intégrant les acteurs de terrain, amenant à interroger le métier pour le comprendre.

3.1. Trois visées interdépendantes et symétriques

La recherche-intervention vise l'articulation symétrique (Latour, 2012), entre (a) la production de savoirs ; (b) l'amélioration des pratiques (Bedin, 2013 ; Marcel, 2014 ; Broussal, 2017) ; (c) l'émancipation des acteurs (Marcel, 2020). Cette démarche poursuit donc un triple objectif praxéologique, heuristique et critique. Concernant ce dernier, Marcel (2020) précise qu'après l'avoir « longtemps considérée comme un

principe, de par sa transversalité, c'est plutôt dans la visée critique que nous situons l'émancipation de l'ensemble des participants » (p.1).

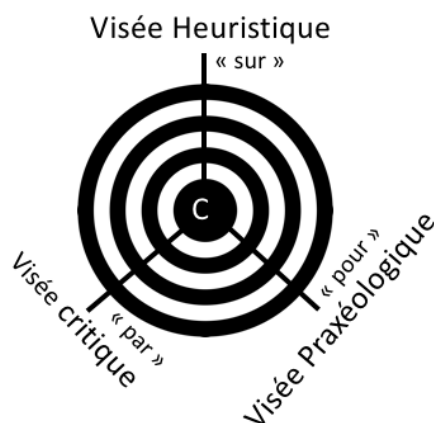


Figure 14 - Schématisation des visées inter-reliées et de la commande

3.1.1. Visée praxéologique : « pour » transformer

Cette visée praxéologique, transformative, « pour » (Marcel, 2014), tend à prendre en charge la demande sociale. Elle s'attache à soutenir le développement du pouvoir d'agir des professionnels sur leurs pratiques¹⁹⁷ et sur l'organisation du travail dans une élaboration collaborative, cela nécessite donc un investissement des acteurs de terrain. Comme l'indiquent Marcel, Aussel et Broussal (2019), cette visée sociale

assume de prendre en charge diverses demandes (appui, accompagnement, conseil, évaluation, etc.) émanant de contextes socioprofessionnels différents, en lien avec nos domaines de compétences. Elle est régie par des exigences de validité sociale, en termes d'efficacité de la contribution à la résolution du problème posé par la commande (p.267).

Concrètement, nous cherchons ici la compréhension « pour » accompagner le changement concernant la santé et la sécurité au travail, en favorisant le développement de l'organisation et des individus. Ce changement est imaginé à travers la mise en place d'un dispositif de prévention co-construit, intégrant les agents de terrain, pour la santé et la sécurité au travail. Ainsi, nous nous attachons à mobiliser

¹⁹⁷ La notion de pratique est utilisée dans ce document, dans le sens proposé par Altet (2002) puis complété par les apports de Marcel (2014b) : « on peut définir la pratique comme la manière singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle [...]. La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décision » (Altet, 2002, p.86), Marcel précise que « la notion de pratique est englobante » (Marcel, 2014b, p.84). Aborder cette recherche par la notion de pratique permet donc d'avoir une vision élargie du travail et d'accéder à sa complexité. De plus, la pratique place l'acteur au centre de son travail et de son expérience (Altet, 2002).

un procès de recherche contextualisée en vue d'élaborer des savoirs scientifiques sur le métier d'agent de collecte. Ici nous nous appuyons sur les connaissances des acteurs (actions et dynamiques collectives) pour stabiliser des savoirs pour l'action et les mobiliser pour concevoir et mettre en œuvre des modalités de transformation des actions et des dispositifs de préventions pour la santé.

3.1.2. Visée heuristique : « sur » la création de connaissances

La visée académique s'attache à produire des savoirs en construisant une réflexion collective entre chercheurs et acteurs sociaux, à partir des situations de terrain, tout en respectant les exigences scientifiques du procédé de recherche (Marcel, 2015). Comme l'indiquent Marcel, Aussel, Broussal (2019), cette visée « sur », « respecte les différentes composantes du procès de recherche et se traduit par des exigences en termes de validité scientifique » (p.267). Cette visée heuristique, s'intéresse donc à « reconsidérer la façon de produire de la connaissance en instaurant une construction conjointe entre chercheurs et acteurs sociaux » (Gurnade, 2016, p.25). En effet, en permettant une interaction dynamique entre les mondes social et académique – par la prise en charge de la demande sociale – la recherche-intervention transforme à la fois le rapport à la production de connaissance et le rapport entre les acteurs (Gurnade, 2016). Comme le souligne Gurnade (2016), « la position épistémologique de ces démarches de recherche est de considérer dans la construction de connaissances et de savoirs, le point de vue des acteurs et leur compréhension des situations qu'ils vivent (Desgagné, 1997) » (p.25). La co-construction de savoirs, à la fois scientifiques et utiles à l'action, redéfinit donc les rôles traditionnels entre chercheurs¹⁹⁸ et acteurs de terrain¹⁹⁹. Comme évoqué par Stassart, Mormont et Jamar (2008), « ce n'est plus le terrain qui est central, mais c'est la manière dont les acteurs s'associent et interagissent dans le temps et l'espace pour définir un problème en fonction de leurs connaissances. Il y a alors une méthodologie mais pas de solution préprogrammée » (p.12). C'est donc une méthode « d'interrogation des pratiques » (Mérini et Ponté, 2008) qui va permettre la création de connaissances. Cette méthodologie se situe dans le 3^e niveau de complexité : « la question n'est plus celle du comment, mais du pourquoi faire ce que l'on fait et pourquoi ne pas le faire d'une autre manière ? » (Stassart et al., 2008, p.11). La recherche-intervention cherche ici à produire des connaissances, à créer des savoirs sur les pratiques et le métier d'agent de collecte, afin de renseigner le rapport aux risques professionnels et les possibilités d'évolution du métier. Nous visons ici la compréhension du métier, la production de

¹⁹⁸ Traditionnellement positionnés comme experts.

¹⁹⁹ Traditionnellement positionnés comme exécutants.

savoirs sur le métier d'agent de collecte des déchets, afin de mettre en lumière les leviers de changement, permettant d'adapter les actions de prévention pour la santé.

3.1.3. Visée critique, émancipatrice : « par » les acteurs et actrices

La recherche-intervention s'effectue « par » les acteurs et actrices sociaux, en les positionnant comme acteurs et actrices du changement (Marcel, 2010). En effet, c'est *via* l'implication des acteurs et actrices de terrain, à travers la « reconnaissance des potentialités des acteurs » de terrain (Gurnade, 2016, p.26) et « par » leur émancipation que le changement pourra s'opérer. Reprenant les propos de Gurnade (2016), l'émancipation n'est pas la « sortie d'une situation d'ignorance grâce à un savoir extérieur transmis par une personne positionnée en surplomb, mais à travers des déplacements progressifs entrepris par des individus en interaction avec autrui » (p.27). Accompagner le changement vers un progrès s'opère donc par les acteurs et actrices sociaux eux-mêmes, à travers des « déplacements progressifs entrepris par des individus en interaction avec autrui » (Gurnade, 2016, p.27). Comme l'indiquent Mérini et Ponté (2008), ce type de recherche « cherche à améliorer la position du sujet, ou à réduire les inégalités » (p.80). La visée émancipatrice est donc l'un des fondements de cette démarche. D'ailleurs, selon Marcel (2016), il constitue « les racines axiologiques et identitaires de la démarche » (p.225). Nous pourrions résumer cette visée par le terme « exposer ». Exposer pour « aider les citoyens à réfléchir de manière critique aux rapports entre science et société » (Stiegler, 2021, p.16). Nous visons ici l'intensification de la vie sociale, la reconquête des espaces, de leur santé et de leur activité par les professionnels eux-mêmes, la participation de tous, à la science et à la création d'une démarche de prévention pour la santé adaptée, ancrée, réelle. Pour cela, les acteurs et actrices de terrain sont associés à chaque étape de la recherche-intervention, tant dans l'aspect recherche que dans l'aspect intervention. De ce fait, la chercheuse ou le chercheur joue un rôle émancipateur, le « par », pour permettre le déplacement de point de vue de tous les acteurs et actrices et donc, induire le changement (Marcel, 2014). Comme nous l'avons abordé précédemment, le changement vers un progrès ne peut s'opérer que par les acteurs et actrices eux-mêmes, de manière collective (Saint-Jean et al., 2014), à la fois au niveau individuel et institutionnel.

4. Principe fondateur, opérationnalisé par le TESS

Le terme de principe est à prendre en compte dans sa distinction avec la règle. En effet, comme l'avancent Mérini et Ponté (2008) « contrairement à une règle, le principe illustre une valeur, il indique une marche à suivre, une attitude » (p.87). Cette

démarche « pour », « sur » et « par », suppose la mise en place d'une méthodologie, flexible et mouvante, permettant au chercheur d'être à la fois « immergé dans le terrain d'enquête investigué, et distancié de son objet d'étude » (Gurnade, 2016, p.25) et aux acteurs sociaux d'être de véritables parties prenantes de la recherche. La démarche de recherche-intervention s'attache à mener des recherches « avec » plutôt que « pour » les acteurs sociaux (Gurnade, 2016). Le ou la chercheur-intervenant se situe à la fois dans une posture de chercheur et une posture d'intervenant sur le terrain permettant de créer de l'engagement auprès des acteurs sociaux. Ce principe fondateur – la participation – guide donc la recherche-intervention (Marcel, Aussel et Broussal, 2019 ; Marcel, 2020).

4.1. Principe participatif : « avec » les acteurs

Ce principe induit trois points : la place donnée et prise par le chercheur, la place et le rôle accordés aux acteurs sociaux, et le partenariat.

4.1.1. Place du chercheur-intervenant

Concernant la place du chercheur-intervenant ou de la chercheuse-intervenante, selon Hatchel « le chercheur ne peut produire de connaissances pertinentes s'il n'est pas partie prenante du processus d'action » (2000, cité par Saint-Jean et al, 2014, p.35). Le chercheur-intervenant est donc immergé dans l'objet d'étude et interagit « avec » l'ensemble des acteurs (Gurnade, 2016 ; Marcel, 2014). Cependant, il ne se situe pas en sous-marin ²⁰⁰ (Le Lay, 2014a), au contraire, il « se déplacer » entre les commanditaires (décisionnaires, élus, syndicats), les acteurs de terrain (agents, encadrement, usagers, directions) et son équipe de recherche (Bedin, 2013). Comme le précisent Marcel, Aussel et Broussal (2019) ce principe :

Insiste sur sa dimension participative (« avec »), qui offre à chacun la possibilité de contribuer à l'ensemble du travail. Sans occulter les différences et les spécialités qui constituent autant de ressources, l'ensemble des participants prend part à un projet collectif englobant recherche et intervention, chacun fournissant sa contribution aux phases de conception, de mise en œuvre et d'évaluation (p.268).

²⁰⁰ Nous pensons, entre autres, ici à la posture en « sous-marin » choisie par Le Lay (2010, 2014) pour appréhender ce milieu « de l'intérieur », et au film *Ouistreham* d'Emmanuelle Carrere, tiré du livre documentaire de Florence Aubenas sur les conditions de travail des agents et agentes d'entretien, qu'elle a « infiltré » afin, là aussi, de le questionner depuis l'intérieur.

4.1.2. Debout la collecte !²⁰¹

Concernant la place accordée aux acteurs et actrices sociaux, cette dimension participative et partenariale s'attache donc à offrir à chaque acteur la possibilité de contribuer à l'ensemble du projet, à la fois sur le volet recherche et sur le volet intervention. La place des acteurs dans la recherche-intervention est centrale. En effet, Saint-Jean et al. (2014) indiquent que la recherche-intervention est « une recherche qui intègre les acteurs, pas dans le cadre d'une supervision de chercheurs mais en formant un système d'intervention chercheurs-acteurs » (p.33). Les auteurs ajoutent que pour que le changement soit accepté et non subi, il est nécessaire de « restituer sa fonction d'acteur/auteur au professionnel » (p.33). Plus précisément, elles développent leur propos en indiquant que

ils sont acteurs et auteurs dans le sens où ils sont partie prenante dans la négociation et la formalisation des conditions de production de la [recherche-intervention]. Pour Herreros (2009), tout changement doit s'accompagner d'un changement de culture et il ne peut y avoir de changement culturel sans changement réel et pérenne des comportements individuels d'où la nécessité d'impliquer les acteurs de terrain (Saint-Jean et al., 2014, p.32).

Concrètement, cette démarche participative s'opérationnalise par la mise en place d'un « espace réflexif commun de co-production de savoirs entre chercheurs et praticiens et poursuivant un objectif de transformation (amélioration des pratiques, développement professionnel, etc.) (Desgagné, 1997). Les praticiens sont associés à la démarche d'investigation d'un objet de recherche à partir de formes de travail collectif » (Gurnade, 2016, p.26). Comme le précise Gurnade, dans le cadre de la recherche-intervention en sciences de l'éducation et de la formation, les praticiens sont élargis à l'ensemble des acteurs sociaux. C'est-à-dire les commanditaires (décisionnaires, élus, syndicats), les acteurs de terrain (agents, encadrement, usagers, directions) et l'équipe de recherche. Saint-Jean, Isus Barado, Paris-Manas et Mace, vont plus loin en précisant que

derrière le vocable « système » recherche-intervention, il faut entendre [...] un système qui intègre les acteurs concernés mais pas seulement.

²⁰¹ Le titre de cette sous-partie est une référence directe au film de Perret et Ruffin « Debout les femmes » (2021), dans lequel les réalisateurs partent à la rencontre et donnent la parole à des professionnelles invisibles issues de quatre métiers du lien : assistantes maternelle, animatrices périscolaires, accompagnantes d'enfant en situation de handicap (AESH) et auxiliaires de vie sociale. À l'origine de ce film documentaire figure une mission parlementaire d'information confiée par l'Assemblée nationale à François Ruffin et Bruno Bonnell en 2019. Les acteurs y dévoilent les combats qui leur tiennent à cœur : à la fois social (volonté de rendre visible des métiers à faible statut et faibles revenus) ; féministe (en mettant à l'honneur des métiers très féminisés (défense des liens plutôt que des biens) et axiologique (souhait de privilégier le vécu des salariées par rapport au point de vue des experts).

[...] [C'est] une manière de dépasser la simple constitution « mécanique » d'un groupe de travail, d'accentuer les aspects dynamiques et interactifs, mais aussi de poser comme « principe » la symétrie des membres du système situé dans un contexte et orienté par des finalités (Saint-Jean et al., 2014, p.33).

En partant de la compréhension des acteurs et actrices de terrain concernant l'objet étudié et par leur participation active à la construction des savoirs qui les concernent, la recherche-intervention les reconnaît et les positionne comme de véritables partenaires de la recherche. Ce sont les aspects « dynamiques et interactifs » évoqués par ces autrices. Gurnade (2016) précise qu'ils sont reconnus comme « disposant de compétences, de connaissances et de savoirs qui sont mobilisés dans la démarche, c'est-à-dire qu'ils sont associés dans une action commune et négociée avec des chercheurs (Mérini, 1999) » (p.26). Comme Panet-Raymond et Bourque (1991) le précisent, la contribution de chaque acteur (sociaux et scientifiques) dans l'élaboration et la réalisation d'un projet commun, va créer un rapport d'interdépendance complémentaire horizontal, entre les acteurs, malgré la différence de leurs fonctions et statuts. L'importance accordée à chaque acteur est véritablement au cœur de cette démarche de recherche, c'est d'ailleurs l'un des points qui la distingue des recherches-actions. Cette démarche s'attache à tendre vers une forme d'horizontalité et d'absence de hiérarchie implicite entre les acteurs (Marcel, 2020). Ainsi, dans la construction de ce dialogue science-société²⁰², chacun a autant d'importance (Saint-Jean et al, 2014) : la parole des chercheurs, celle des directeurs, ou encore celle des opérateurs de terrain. La recherche-intervention permet ainsi de se positionner entre, de créer du lien. Selon Saint-Jean et al. (2014), « c'est s'inscrire dans une démarche dialectique, entre théorie et pratique pour favoriser la compréhension, l'intelligibilité » (p.33). Broussal (2017) ajoute que la recherche-intervention « promeut l'usage social d'une connaissance coproduite avec les acteurs de terrain » (p.158). Gurnade (2016) conclut en indiquant que « la recherche-intervention structure un enrichissement réciproque entre ces deux mondes tout en préservant leur indépendance à travers la mise en place d'un espace d'interaction, que Marcel (2010) nomme tiers-espace socio-scientifique » (p.25).

4.1.3. Partenariat / enrôlement

Cependant, la place accordée aux acteurs et actrices sociaux, et la reconnaissance de leur expertise sur les sujets concernant leur activité ne signifient pas que les spécificités de ces deux mondes soient effacées et que les fonctions des chercheurs et des acteurs de terrain soient semblables. En effet, cette relation horizontale, comme le précise Marcel (2015), « n'installe aucune hiérarchie », cependant, elle nécessite « des

²⁰² Dans une visée symétrique, au sens de Latour (2012).

engagements dans l'élaboration d'une interconnaissance, en particulier l'élaboration d'un langage commun » (p.224). Gurnade (2016) précise que « l'enrichissement mutuel est central dans une volonté de “faire ensemble” » (p.26). Dans ce cadre de partenariat, les acteurs et actrices sociaux participent à l'élaboration et à la mise en place de toutes les phases de la recherche : construction des outils, passation des outils, analyse des données recueillies, élaboration des propositions, évaluation, etc. (Marcel, 2014). Les modalités d'actions et le cadre de la recherche sont soumis à une négociation entre les chercheurs et les acteurs de terrain (Mérini, 1999). Selon Mérini (1999, cité par Saint-Jean et al., 2014), en effet, la recherche-intervention est nécessairement le fruit d'une action négociée. L'opérationnalisation de ce principe de partenariat découle d'une négociation entre les parties engagées, d'une collaboration entre les commanditaires et les chercheurs (Marcel, 2015), qui mène à la stabilisation d'une commande (Bedin, 2013 ; Marcel, 2015 ; Saint-Jean et al., 2014). En effet, comme le précisent Marcel, Broussal et Aussel (2017),

sa spécificité est d'être à la fois collaborative et participative nécessitant l'enrôlement de partenaires, acteurs de premier plan de la démarche et conférant ainsi à l'équipe de recherche le rôle de chercheurs-intervenants. Ainsi ces derniers prennent part aussi bien à la construction et à la diffusion des connaissances produites qu'aux transformations des pratiques engagées avec les partenaires (p.81).

Cette période de contractualisation permet ainsi de réaffirmer la place de chaque contributeur et de chaque contributrice et d'institutionnaliser la place accordée à chacun et chacune, au travers de plusieurs instances.

4.1.4. Institutionnalisation des places

La contractualisation permet d'institutionnaliser la place de chaque contributeur. Tout d'abord, la co-direction de thèse, les encadrants scientifiques, ont pour mission de superviser les activités scientifiques et, dans le cadre d'une recherche-intervention, d'accompagner la mise en place de l'intervention. Le service prévention s'est positionné en commanditaire. La responsable du service, instituée comme tutrice en entreprise, porte le projet. Elle est la responsable scientifique de la salariée-doctorante au sein de l'entreprise. Elle a pour mission d'encadrer le doctorant au sein de l'entreprise durant toute la durée de la recherche-intervention. Ensuite, plusieurs décisionnaires sont contributeurs et partenaires de cette recherche-intervention. Tout d'abord, la direction du service technique, *i.e.* le service des déchets : c'est le terrain dans lequel se déroule la recherche. Cette direction comprend l'ensemble des cadres du service. Les services décentralisés au sein du service technique sont aussi engagés dans le projet (chargé de communication et assistant de prévention). Les instances syndicales et l'autorité territoriale sont intégrées aussi, *via* le CHSCT. Les opérateurs

et opératrices, agents de collecte et encadrements intermédiaires, sont impliqués²⁰³, enrôlés, par leur participation à des groupes de travail et par des réunions santé. L'ensemble des agents de collecte, que nous considérons comme « usagers », sont eux aussi concernés et engagés dans cette recherche-intervention. Cette recherche-intervention associe aussi un réseau scientifique, permettant des temps d'échanges et de réflexions. Ces ressources scientifiques sont associées lors de séminaires (doctoraux et thématiques), de journées d'étude, ou encore lors de présentation de nos travaux de recherche (colloques, congrès, etc.).

4.1.5. Les acteurs et d'actrices

À partir de la modélisation du TESS de Marcel (2020), nous avons détaillé trois niveaux de participation à l'œuvre, trois cercles de la participation au sein de cette recherche-intervention. Tout d'abord, comme socle, dans le premier cercle (Marcel, 2020), on retrouve les participants²⁰⁴ et participantes. Ce sont les acteurs et actrices de première ligne, les partenaires actifs qui participent à la mise en place et à l'élaboration concrète de la recherche-intervention. Ils sont considérés comme des « consultants » ou des « conseillers » qui participent pleinement à l'élaboration d'une démarche adaptée au collectif, ainsi qu'à l'élaboration des décisions et des compromis (Marcel, 2020). Ce sont ici : les deux groupes de travail, l'assistant de prévention, les cadres du service et la chercheuse-intervenante. Ce premier cercle est représenté *infra* en vert clair. Les participants et participantes du deuxième cercle (Marcel, 2020) sont les associés. Nous pourrions emprunter les termes de destinataires ou d'usagers utilisés, entre autres, par Gurnade (2016) ou Aussel (2013) pour les désigner. Ce sont ici les agents de collecte et les membres de l'encadrement. Ce deuxième cercle est représenté par un vert olive. Et enfin, les participants et participantes du troisième cercle, les auditeurs. Ce cercle représente la diffusion à la communauté scientifique et l'implémentation dans le secteur professionnel. Il est représenté en vert foncé. Concernant le secteur professionnel, cela concernant à la fois la diffusion dans le secteur de la collecte des déchets, mais également auprès du réseau des assistants de prévention de cette métropole, en diffusant la démarche mise en œuvre. Les

²⁰³ Concernant le terme « impliqué », nous considérons ici que nous sommes amenée, en tant que chercheuse-intervenante, à créer les conditions : donc à créer un espace d'intéressement auprès de l'ensemble des acteurs et actrices de la recherche (Marcel, 2015) et également à nous assurer que la démarche soit acceptable pour chacun d'eux, pour permettre à chaque personne de faire le choix de participer, de prendre part, au projet. Donc nous préférons ici le terme d'enrôlement ou encore de mobilisation, à celui d'impliquer, qui pourrait être considéré comme une sorte d'impensé ou même d'injonction.

²⁰⁴ Le terme de participation est utilisé ici au sens décrit par Marcel (2020), s'appuyant sur les travaux de Ben Rajeb (2011)

commanditaires (Aussel, 2013) qui prennent en charge l'intention de départ ont également été représentés ici, à l'interface entre les deuxième et troisième cercles. En effet, la diffusion et l'implémentation ne peuvent être envisagées sans leur portage. Ce sont ici le Laboratoire EFTS, représenté par la direction de thèse ; le Pôle SQVT, représenté par sa directrice et l'adjoint de direction ; la direction des déchets, représentée par son directeur. Nous avons schématiquement représenté ces cercles, *infra*, mais précisons que certains acteurs et actrices peuvent se retrouver dans plusieurs de ces catégories en fonction des moments du projet. Ces catégories non-hermétiques sont représentées dans ce schéma à l'aide d'un dégradé.



Figure 15 - Niveaux d'acteurs et d'actrices du projet

4.2. Opérationnalisation du principe participatif : création du TESS

Pour opérationnaliser la démarche participative, suivre le projet et organiser des temps de travail partagés, plusieurs espaces et instances de régulation ont été créées ou sollicitées dans le cadre du TESS de la recherche-intervention (Marcel, 2010 ; 2020).

4.2.1. Le TESS

Le TESS (Marcel, 2010 ; 2020) ou Tiers Espace Socio-Scientifique « assume, porte, garantit, opérationnalise, concrétise et fait vivre la [recherche-intervention] » (Marcel, 2020, p.3). Cet espace caractérise la démarche de recherche-intervention. Il incarne son trait d'union, à la fois au niveau macro - comme lien entre science et société - et également, au niveau local - comme démarche participative qui relie des contextes professionnels et de recherche - (Marcel, 2020).

4.2.2. Les instances partagées et créées par le dispositif

Le TESS s'opérationnalise avec la création de plusieurs instances partagées, induites par la commande. Les différentes catégories et niveaux d'acteurs n'ont pas, au départ, d'instances formalisées les réunissant. La création de ces instances a été induite par la mise en place de la recherche-intervention, afin de permettre « des rencontres transversales et des interactions dynamiques entre les acteurs » (Gurnade, 2016, p.44). Traditionnellement, ces instances sont au nombre de deux (Marcel, 2010) : un comité de pilotage et un ou des groupe(s) de travail, auxquelles nous ajoutons une troisième instance : un comité directoire.

- (a) Le comité directoire : instance de régulation positionnée à l'interface entre la recherche et l'intervention, assurant l'équilibre entre les deux volets de la recherche-intervention et la pérennité de la commande initiale. Il se compose, au départ, du tuteur en entreprise (la responsable du service santé), des responsables scientifiques (la co-directrice et le co-directeur de thèse) et de la chercheuse-intervenante (la doctorante). Il a été enrichi en mai 2017 par l'arrivée de la directrice du service technique. Cette instance porte la responsabilité de la rédaction des rapports intermédiaires annuels destinés au financeur (ANRT).
- (b) Le comité de pilotage : instance décisionnelle qui assure le bon déroulement du projet. Elle permet de mettre en dialogue, d'orienter et de valider les décisions et propositions et constitue un trait d'union entre les sphères académique et professionnelle. Présidé par le tuteur en entreprise, sa composition a été négociée en comité directoire et il se réunit *a minima*

annuellement²⁰⁵. Il est composé de l'équipe de recherche, incarnée par les responsables scientifiques (la co-directrice et le co-directeur de thèse) et la chercheuse-intervenante (la doctorante), située à l'interface entre les différents acteurs ; des commanditaires (la responsable du service santé et le DGS) ; des responsables techniques (le directeur du service technique et le responsable du service exploitation), des organisations syndicales (le secrétaire du CHSCT), de responsables prévention (le chargé de coordination des projets de prévention, les coordinateurs de prévention et les assistants de prévention), et enfin, de représentants du groupe de travail (généralement deux - cette place tourne entre les membres). Ce comité veille au bon déroulement de la recherche-intervention et à sa faisabilité, il en porte la responsabilité. En fonction des aléas du contexte, cette instance ajuste et oriente le projet : redéfinition du calendrier, réajustement du projet, réorientation stratégique des étapes, régulation budgétaire, etc. Il fonctionne en liens étroits avec les groupes de travail, en institutionnalisant les propositions émises.

- (c) Les groupes de travail : instance opérationnelle du projet. Elle assure concrètement la mise en œuvre du projet. Cette instance collective, animée par la doctorante, propose des thématiques, des outils et des actions, sur la base de la commande négociée. Elle est constituée d'une dizaine d'agents de terrain (opérateurs), d'un des cadres du service (cette place tourne entre les quatre cadres du service), de l'assistant de prévention du service, et de la chercheuse-intervenante. Malgré la présence de plusieurs niveaux hiérarchiques, ces groupes de travail respectent les deux grands principes fondateurs détaillés par Marcel (2020) : tout d'abord l'horizontalité et l'absence de hiérarchie explicite. En effet, chaque membre participe et contribue au projet en fonction de son expérience, de ses compétences et de ses possibilités, et non par rapport à son cadre d'emploi ou à sa position hiérarchique. Ce point, très important a été longuement abordé lors des premiers groupes de travail et est rappelé en introduction de chaque regroupement. Le second grand principe correspond à la participation des professionnels. Ce groupe de travail est participatif : il favorise les échanges et la confrontation des points de vue. Il se déroule sur le temps de travail des agents²⁰⁶ et nécessite un engagement dans la durée. Afin de permettre le regroupement de ce groupe sur les horaires de travail, et empiéter le moins possible sur les horaires personnels, il a été construit en deux instances : un groupe de travail avec les agents du matin (qui se réunit de 8h à 10h30) et un groupe de travail avec les agents du soir (qui se réunit de 16h à

²⁰⁵ lors de chaque changement d'étape de l'intervention

²⁰⁶ Dans la mesure du possible les agents de collecte sont détachés du service pour pouvoir participer aux groupes de travail.

18h30). Ces deux groupes sont impliqués tout au long de la démarche de recherche-intervention (problématisation, co-création des œuvres, co-construction de la démarche d'observation du travail, co-création des outils de recueil d'éléments empiriques, co-analyse des données, etc.). La réunion de chaque groupe se fait en parallèle et la doctorante se charge de faire du lien en présentant l'avancée des réflexions et des productions. Leur fréquence est variable (mensuelle lors de phases de co-production ou trimestrielle lors des phases de recueils et de nouveau mensuelle lors de la phase d'analyse). Concernant le choix des agents de terrain participant au groupe de travail, la direction technique a souhaité avoir une visibilité totale. Ainsi, le comité de pilotage a fait le choix que les cadres du service en lien avec les managers intermédiaires feraient des propositions concernant les participants au groupe de travail et que ces propositions seraient ensuite validées par le comité de pilotage. Cependant, lors de la première réunion du groupe de travail, la libre participation a été évoquée avec les participants, afin que chacun puisse se positionner et indiquer son souhait ou son refus de participer à ce groupe de travail²⁰⁷. L'engagement sur la base du volontariat a été longuement discuté. Pour une raison technique, cela permet aussi d'avoir au sein du groupe de travail des agents venant de chaque dépôt (sept) et sur chaque collecte (du matin et du soir). L'engagement dans les groupes de travail induit une responsabilité en termes d'assiduité et d'implication dans la réalisation du projet commun et également en termes de productions. En effet, les groupes de travail portent la responsabilité du rapport final.

Tableau 3 - Synthèse des rencontres et productions instituées de la recherche-intervention

types de productions	objectif	membres associés	destinataires	objet de la restitution	périodicité
Rapports intermédiaires	validation financement	réfèrent en entreprise et direction de thèse	financeurs (ANRT)	avancement du projet et réajustements	annuel (à date anniversaire)
Exposés oraux	partager et/ou convaincre	membres des groupes de travail	ligne hiérarchique terrain	présentation du projet et avancements	variable
	partage et/ou convaincre	assistant de prévention	équipe de direction terrain	présentation du projet et avancements	variable
	régulation	comité de pilotage	membre du comité de pilotage	avancement du projet et réajustements	annuel
Groupes de travail	création, recueil de données et/ou validation	membres des groupes de travail			mensuel
Rapport final	partage et recommandation	membres des groupes de travail	direction terrain, organisations syndicales et service prévention	résultats finaux et recommandations	ponctuel

²⁰⁷ Tous les participants conviés ont souhaité continuer.

4.2.3. Les instances créées par le dispositif et non-partagées

Outre ces trois instances créées par le dispositif, le TESS s'opérationnalise également *via* la création de plusieurs instances non-partagées, *i.e.* propres à chaque monde. Ces espaces de régulation ont été négociés lors de la signature de la convention, ils permettent le suivi du projet à différents niveaux et avec différents acteurs et actrices.

- (a) La cellule de suivi scientifique : ces rencontres régulières, entre la direction scientifique et la doctorante, permettent un suivi de la recherche-intervention et de l'avancée des travaux scientifiques (articles, communications, etc.). Cette cellule est un tiers-lieu, permettant de donner du sens et de supporter les épreuves.
- (b) La cellule de suivi technique rassemble les assistants de prévention et parfois le directeur du service technique. Ces réunions de travail hebdomadaires permettent de coordonner le dispositif de prévention.
- (c) Et enfin, la cellule de suivi de projet avec le tuteur en entreprise, permettent des points d'échange réguliers sur les avancées, les difficultés rencontrées et les besoins techniques ou matériel. Ces points bimensuels au départ ont été espacés en fin de deuxième année.

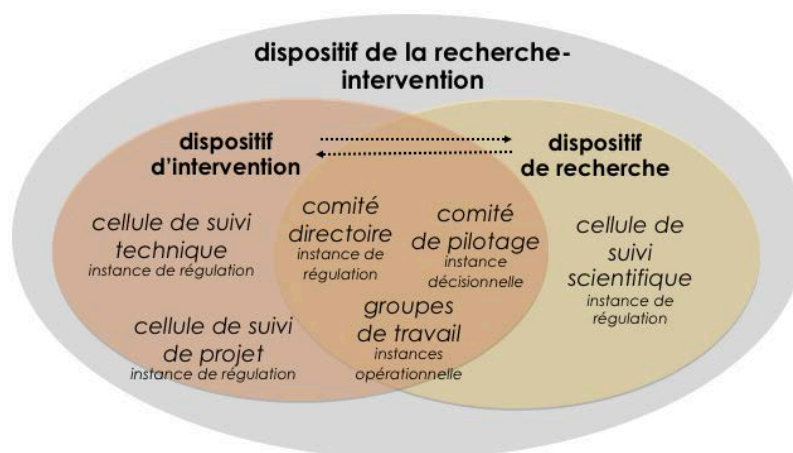


Figure 16 - Instances créées par le dispositif

4.2.4. Les instances et espaces sollicités ou intégrés

Ces espaces et instances sont des tiers-lieux, permettant de donner du sens, de questionner, mais également de valoriser, de diffuser, ou encore de débattre. Outre le comité et le jury de cette thèse, les autres instances investies n'ont pas été spécifiquement créées pour cette recherche-intervention.

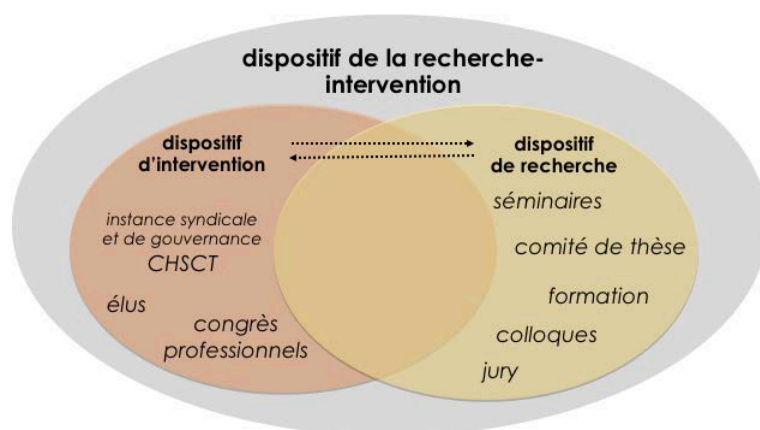


Figure 17 - Instances et espaces sollicités ou intégrés

4.2.5. Les cercles du TESS

Le TESS, institué par la contractualisation de la commande, est « co-élaboré selon trois cercles qui correspondent à la fois à trois étapes dans le déroulement de la [recherche-intervention] et à trois modalités de participation se déployant au sein de contextes de plus en plus larges et ouverts » (Marcel, 2020, p.3). Le premier cercle concerne la « construction du “en commun” » (Marcel, 2020, p.13), il se situe à l’origine de la dynamique du projet partagé et se concrétise au travers du comité de pilotage et des groupes de travail. Le deuxième cercle relève de la « conquête de la reconnaissance » (Marcel, 2020, p.14). C’est en son sein que s’enclanche la socialisation vers l’extérieur, afin de valoriser la démarche de recherche-intervention mise en œuvre ainsi que les ressources, connaissances ou encore outils co-produits. Le dernier cercle, intitulé « l’essaimage » (Marcel, 2020, p. 15) s’attache, quant à lui, à diffuser plus largement, au sien de l’action politique, mais également du monde scientifique et de l’entreprise. Ces trois sphères sont inter-connectées et inter-dépendantes. Nous proposons une schématisation *infra* à partir des travaux de Marcel (2020).

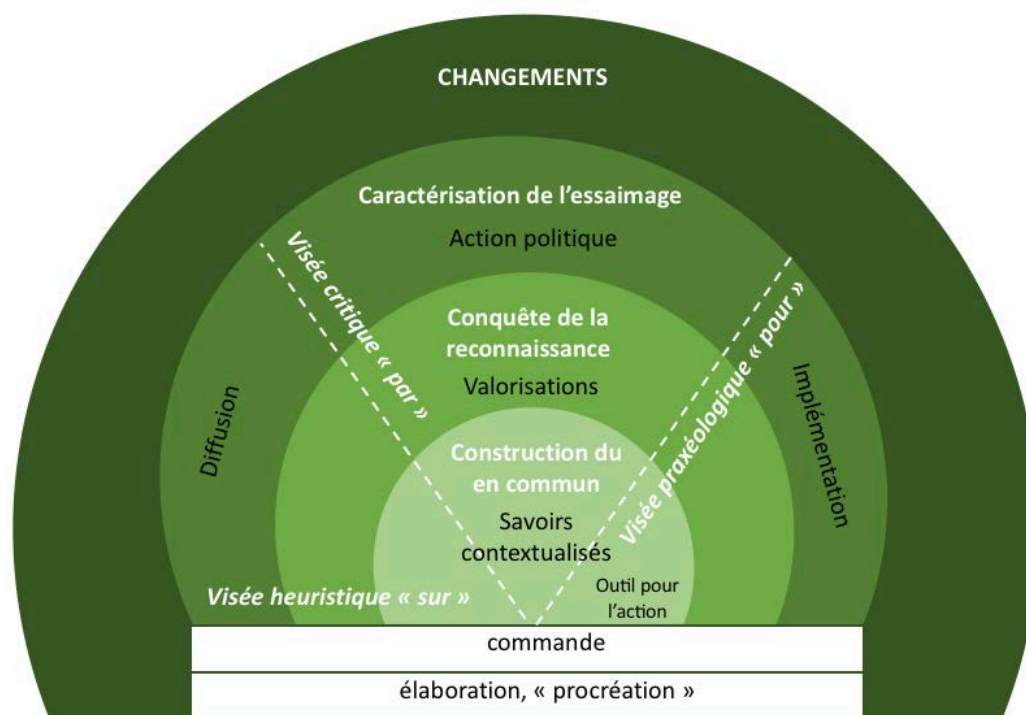


Figure 18 - Les sphères de la démarche de recherche-intervention, à partir du système de l'épistémocompatibilité de Marcel (2020)

5. Posture et choix de la chercheuse-intervenante

Comme nous venons de le détailler, les dispositifs et instances déployés sont primordiaux par rapport à la cohérence et à la recevabilité de la démarche de recherche-intervention (Gurnade, 2016). La posture construite et adoptée par la chercheuse-intervenante doit également en découler, nous la détaillerons dans cette partie. Ainsi, ces trois axes méthodologiques (dispositifs, instances et posture) doivent incarner à la fois le principe et les valeurs de la recherche-intervention. Dès les premières lignes de ce manuscrit²⁰⁸, nous avons introduit une réflexion sur la posture de la chercheuse en nous demandant « comment se reconnaître chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation ? ». Nous poursuivons ce questionnement, dans cette partie, en nous demandant « comment se reconnaître chercheuse-intervenante en sciences de l'éducation et de la formation ? et qu'est-ce que cela induit ? ». Nous considérons ici la conscientisation, la réflexion, portée sur la posture du chercheur-

²⁰⁸ Ces éléments sont détaillés dans l'introduction de ce manuscrit.

intervenant comme une étape nécessaire de la démarche de recherche, en tant que garde-fou contre l'expertise scientifique²⁰⁹ ou le militantisme académique²¹⁰.

5.1. Posture de chercheur : définition d'une éthique de la chercheuse

L'éthique du chercheur ou de la chercheuse, comme vigilance et arbitrages, transcende sa pratique (Marcel, 2005). Cela touche à la fois à l'attention et l'explicitation que le chercheur ou la chercheuse porte aux jeux de pouvoir à l'œuvre dans les négociations, mais également, à l'animation des temps de rencontre dans un climat propice aux controverses et aux débats scientifiques, ou encore à la vigilance particulière que la chercheuse s'attache à soutenir pour conserver un équilibre entre monde social et monde académique (Mérini, 2016). Ardoïno (1990) propose une définition de la posture au sens de « position » (p.29). Selon lui, « il faut y entendre le système d'attitudes et de regards vis-à-vis des partenaires, des situations, des objets, dans le cadre des recherches ou des pratiques sociales » (p.29). Il ajoute d'ailleurs que la posture n'est pas uniquement personnelle, qu'elle dépend « des caractéristiques de la situation où elle vient s'inscrire, des représentations que s'en donnent nos partenaires, de notre intentionnalité, de nos stratégies et de nos procédures » (Ardoïno, 1990, p.29). Il établit donc un lien fort entre posture et implication. Au sein des sciences de l'éducation et de la formation, la posture est un objet de controverses dynamisantes (Germier, 2014 ; Marcel, 2010 ; Vial, 1999). D'autant plus, lorsque cette question concerne l'étude ou l'accompagnement du changement. Dans l'ouvrage « La recherche-intervention par les sciences de l'éducation », dans une partie intitulée « l'éthique comme repère », Marcel (2015, p.32) établit quant à lui un lien entre déontologie, éthique et posture, en insistant sur le caractère opérant de la posture lorsque le chercheur-intervenant se retrouve sur le terrain. Selon lui,

la déontologie constitue un ensemble de points de repère suffisants pour le chercheur-intervenant lors de la formalisation de la commande. Elle lui permet de distinguer ce qui est possible de ce qui ne l'est pas, les engagements qui sont acceptables de ceux qui ne le sont pas. En revanche, elle touche ses limites durant la mise en œuvre de la recherche-intervention, avec les incertitudes que génèrent une

²⁰⁹ Le scientisme, défini par Heinich (2021, p.11) comme « l'enfermement de l'enseignant chercheur dans sa "tour d'ivoire" »

²¹⁰ Ce terme est emprunté à Heinich (2021), qui le considère dans une acception négative, comme l'expression de sa propre opinion, l'endoctrinement, l'idéologie, et qu'elle oppose à la neutralité scientifique, à la création de savoirs scientifiques. Nous mettons en débat ces éléments dans la partie suivante.

démarche participative et la circulation des savoirs ou avec les dérives potentielles qui guettent le chercheur-intervenant, notamment au niveau de la posture. [...] Dès lors, quand les règles de la déontologie s'avèrent muettes ou inopérantes, le chercheur-intervenant se trouve renvoyé à lui-même pour ses arbitrages moraux. C'est l'exercice de son éthique de chercheur (Marcel, 2016, p.32).

Mérini ajoute que pour mener à bien la démarche scientifique dans le cadre d'une recherche-intervention, il est nécessaire

d'être attentif à la dimension éthique, en particulier dans les jeux de pouvoir à l'œuvre dans les négociations, d'animer les moments de rencontre dans un climat propice aux controverses, aux débats scientifiques et, dans le même temps, d'avoir une vigilance particulière à propos des procédures adoptées pour conserver la mise en tension, sans les confondre, des différents mondes sociaux (Mérini, 2016, p.192).

Les questions liées au champ éthique et aux postures qui en découlent sont donc prégnantes dans les démarches de recherche-interventions, d'autant que la présence du chercheur-intervenant est liée à une demande sociale formalisée. C'est d'ailleurs un sujet longuement abordé dans les thèses menées en sciences de l'éducation et de la formation mettant en œuvre des recherches-interventions. Pour n'en citer que quelques-unes, la thèse d'Aussel (2013), précurseure de ce questionnement dans le cadre d'une recherche-intervention. Ou, plus récemment, la thèse d'Ariza (2020), ou encore, celle à venir de Lartiguet qui questionne la posture du chercheur-intervenant-patient.

5.2. Le double positionnement du chercheur-intervenant

Marcel, Broussal et Aussel (2017) font état d'un double positionnement : « un positionnement de type politique, reconnaissant aux collectifs de travail toute légitimité et capacité à reprendre en charge la transformation de leur propre métier, positionnement qui impose de résister aux formes possibles d'instrumentalisation qui tiendraient à faire des chercheurs les porte-paroles des commanditaires » (p.81) ou de la direction, et « un positionnement de type scientifique imposant de repenser les rapports sciences action pour échapper aux travers d'une vision prescriptive et amenant à considérer que si la science a un rôle à jouer dans l'accompagnement du changement, ce n'est pas en substituant sa propre expertise à celles des professionnels » (p.81).

5.2.1. Positionnement de type politique

Dans le positionnement de type politique, tel que l'évoquent ces auteurs et autrices, pourrait se trouver tout d'abord la réflexion éthique sur la place et le statut accordés au « tiers absent » (Marcel, 2012, cité dans Marcel 2016, p.32) et son « enrôlement²¹¹ ». En effet, la question du « tiers absent », « renvoie à la place et aux statuts des acteurs qui se trouvent engagés, parfois malgré eux, dans une recherche-intervention qui a été négociée par des commanditaires qui sont, souvent, leurs supérieurs hiérarchiques » (Marcel, 2016, p.32). La question centrale est donc de savoir comment ériger les acteurs, les sujets, en participants, en « agents-acteurs-auteurs » pour reprendre les propos d'Ardoïno (2000a, p.188). Comment supprimer le rapport déséquilibré, encore prégnant, entre le monde scientifique, considéré porteur de la connaissance, et le monde social ? Comment enrôler, créer un espace d'intéressement auprès de l'ensemble des acteurs et actrices de la recherche (Marcel, 2015) et que la démarche soit acceptable pour eux ? Et pour cela, comment construire du sens pour les professionnels ? En effet, comme l'avancent Saint-Jean et al. (2014), « la valence de l'investissement de chacun est au cœur de la constitution du système recherche-intervention [...] La question du sens de la recherche constitue alors un important travail initial qui permettra "d'enrôler", soit convaincre et associer, des professionnels » (p.34) En plus de la question du sens, il semble important aussi de se questionner sur l'intérêt concret que la recherche peut leur apporter. Pour ces auteurs, cela revient « à construire des engagements réciproques autour d'objets "actionnables" » (Argyris, 1996) c'est-à-dire qui pourront être mis en action dans la vie quotidienne des praticiens » (Saint-Jean et al, 2014, p.34). La question suivante porte donc sur l'intérêt et sur la faisabilité de la démarche par rapport aux caractéristiques d'un contexte mouvant.

5.2.2. Positionnement de type scientifique et éducatif

Concernant le positionnement de type scientifique, plusieurs éléments semblent importants à aborder dans le cadre d'une recherche menée au sein du terrain investigué. Tout d'abord la confidentialité (Ardoïno, 1990), l'anonymat, et le stockage des éléments empiriques (noms, films, entretiens, etc.). Qui a accès aux données ? Dans quelles conditions ? Comment et où stocker les « données identifiantes », etc. ? Ensuite, la réflexion éthique suivante porte sur l'intelligibilité dans la présentation des intentions de la recherche-intervention, ce qui questionne le « rendre compte » aux

²¹¹ Au sens de Callon (1986), l'enrôlement « désigne le mécanisme par lequel un rôle est défini et attribué à un acteur qui l'accepte » (p.189), il précise que « l'enrôlement est un intéressement réussi » (p.189)

partenaires et acteurs sur le terrain (Ardoino, 2000). Ardoino indique d'ailleurs à propos de la recherche-action :

en ce sens, toute recherche suppose qu'il soit également rendu du compte, le plus explicitement possible, de la conception et de l'élaboration, de sa démarche, de sa progression, des difficultés rencontrées sur le terrain et de la façon dont celles-ci auront été surmontées, de ses coûts économiques, pour pouvoir faire état, seulement ensuite, des produits proprement dits d'une telle entreprise (dont les « résultats » ne seraient plus, à la limite, que des indicateurs). [...] Au même titre que les chercheurs professionnels, les partenaires de la recherche-action, les acteurs sur le terrain, les protagonistes des situations sont, évidemment, les premiers informés mais l'obligation de rendre compte également à l'ensemble de la communauté scientifique subsiste pleine et entière (2000a, p.83).

Aussel et Gurnade précisent que lorsque les écrits sont destinés aux acteurs sociaux, « le langage mobilisé n'est plus celui répondant aux codes scientifiques, il doit permettre la traduction et l'accessibilité au texte » (Aussel et Gurnade, 2015, p.3). Les données émanant de la recherche doivent donc être traduites et articulées, avant d'être livrées et parfois discutées avec les acteurs sociaux. Comment rendre explicites, tout au long de la recherche, les visées, enjeux, attentes, résultats, etc. et comment les « vulgariser » (Ardoino, 2000a, p.83) afin de les rendre accessibles et discutables par les acteurs sociaux ? La question de la temporalité est également à aborder. En effet, comme l'évoque Gurnade (2016b, p.136), « la temporalité politique est elle aussi différente de celle de la recherche. » Mérini, (2016, p.189) ajoute à cela que : « cette synchronisation des tempos [...] n'est pas qu'une simple harmonisation des temps sociaux. [...] Le travail collectif nécessite une adaptation des usages et des rapports au temps et traduit en même temps des tensions d'inter-métiers ». La question serait donc de savoir comment ajuster et négocier les tempos de la recherche et du monde social pour leur permettre de se mettre au diapason. Pour finir, comme l'évoque Broussal, le chercheur ou la chercheuse-intervenante peut décider d'assumer plusieurs fonctions qui vont influencer sa posture et l'opérationnalisation de son intervention. Tout d'abord la figure de chercheur-utile ou « chercheur-méthodologue » (Broussal, 2013, p.47), illustrée par Mottier-Lopez (2015) :

dans une logique d'expertise distribuée et de relation réciproque (St-Arnaud, 2003), les connaissances des acteurs de terrain sont pleinement reconnues à propos de leurs contextes et réalités professionnelles ; le chercheur apporte des connaissances scientifiques et outils méthodologiques utiles au projet collectif. Aucun partenaire ne se substitue à l'autre, mais, en termes de process, tous sont co-chercheurs

(dans le sens d'être « en recherche sur ») par rapport à l'objet de préoccupation, partageant des questions communes, mais en gardant, chacun, ses propres visées professionnelles (p7).

Broussal (2017, p.161) présente le second profil en citant Berthelot.

Le chercheur en sciences sociales, spécialiste d'un domaine disciplinaire, est intégré à une organisation collective de travail, avec la mission de mettre ses diverses compétences au service d'un projet global d'intervention. Il en résulte non pas une simple valeur d'utilité, qui s'inscrirait au titre de paramètre x_n dans une chaîne causale du type $x_1 + x_2 + \dots + x_n$, mais une valeur d'inventivité, résultante d'une médiation porteuse de ce que l'on pourrait appeler une capacité de problématisation pratique : le savoir des sciences sociales – et en l'occurrence plus spécifiquement celui de la sociologie – est susceptible à la fois d'interroger des dispositifs sociaux semblant « aller de soi » et de faire partager cette interrogation par les acteurs concernés, quand il ne s'agit pas de partir de la contestation pratique des acteurs pour les aider à construire un projet collectif explicite (Berthelot, 1996, p.219).

La question centrale est donc de savoir comment sortir de l'utilitarisme du chercheur ou de la chercheuse pour mettre en œuvre cette seconde figure de « chercheur-étayeur » (Broussal, 2017, p.48).

5.3. Une triple posture

Ainsi, le dispositif de recherche-intervention positionne la doctorante-chercheuse-intervenante à l'interface entre deux mondes : académique et socioprofessionnel, ce qui la contraint d'adopter une posture particulière.

5.3.1. Soutenir l'entre-deux

Ce dispositif particulier de recherche participative, place la doctorante, au sein de ces deux mondes, dans une posture de chercheuse-intervenante immergés. Son rôle est alors d'investir le terrain enquêté durant une durée longue, afin d'y co-construire, avec les acteurs et actrices un dispositif permettant d'observer les phénomènes, de les questionner et de co-crée des connaissances partagées. La contractualisation institutionnalise cette place de chercheuse-intervenante assumant une posture d'interface (Broussal et Bedin, 2016), ce qui lui permet de se situer au cœur de l'organisation (Foli et Dulaurans, 2013) et d'avoir une légitimité. Cette place, soutenant et assumant l'entre-deux en proposant un cadre reliant académique et social (Bedin, 2013), est définie dans la littérature sous les termes de tiers-médiateur (Ardoino, 1990), de *mètis* (Demailly, 2020), de médiateur (Marcel, 2010), ou encore, plus récemment, de

tiers-traducteur (Bedin, 2013 ; Marcel et Bedin, 2018). Tous ces termes reconnaissent à la chercheuse-intervenante la mission de se « placer entre », afin de faciliter l'accès au terrain pour « établir une démarche collaborative, recueillir les éléments empiriques, mettre en place une méthodologie participante et accéder aux points de vue des acteurs » (Gurnade, 2016, p.9). Cette institutionnalisation permet aussi à la chercheuse-intervenante de défendre certaines positions. Dans le cadre de notre recherche, cela a été le cas, lorsque nous avons demandé aux responsables de dépôts que les agents participant aux groupes de travail puissent être détachés du service. Cette posture d'entre-deux et de chercheuse engagée, avec les acteurs et actrices sociaux, au sein du terrain enquêté, peut aussi entraîner des tensions pour la chercheuse-intervenante, entre engagement et distanciation. En effet, positionné dans une posture d'accompagnement, « en cheminant de manière prolongée auprès des différents contributeurs » (Gurnade, 2016, p.47), les dimensions éthique et déontologique sont donc prégnantes dans ce type de recherche praxéologique et nécessitent de mettre en œuvre une distanciation par rapport au terrain et à l'objet étudié. Il revient alors à la chercheuse-intervenante d'opérer un déplacement dans sa posture pour construire une juste proximité avec les acteurs et actrices, afin qu'ils soient effectivement associés au processus d'élaboration de la décision.

5.3.2. Se positionner dedans/dehors

Ainsi que l'évoquent Marcel et Péoc'h (2013), la posture du chercheur-intervenant ne se construit alors pas tant dans l'alternative liberté/demande que dans « une mise en tension de la distance à l'objet (aussi bien l'objet social que l'objet de recherche) sur un axe proximo-distal » que les deux chercheurs qualifient par la formule métaphorique de « l'ici-ailleurs » (Marcel et Péoc'h, 2013, p. 119). Les chercheurs et chercheuses engagés dans des recherche-interventions, se situent en effet, dans une tension perpétuelle entre le dedans et le dehors. Afin d'appréhender, de nommer et de décrire cette tension forte, on retrouve dans la littérature des termes tels que : être hybride (Marcel et Péoc'h, 2013), acteur nomade (Bedin, 2013), équilibriste perpétuel (Marcel et Péoc'h, 2013), étranger perpétuel (Marcel et Péoc'h, 2013), ou encore, acteur solitaire. Ainsi, la chercheuse-intervenante aurait deux options : ne faire partie ni d'un monde ni de l'autre, ou alors de s'inscrire dans l'un et dans l'autre et de tenter de faire tenir un équilibre délicat. La seconde option, adopter une double posture, permet de répondre à la fois aux exigences professionnelles et académiques (Berthelot, 1996). Mais cette double appartenance est difficile à tenir, car elle soumet la doctorante à de nombreux questionnements sur son milieu d'appartenance. Cet équilibre est d'autant plus délicat ici que la relation entre la métropole et la doctorante est sous-tendue par un lien de subordination. Ce lien peut, en effet, créer un déséquilibre en nuisant « à la liberté et l'autonomie de la recherche »

(Foli et Dulaurans, 2013, p.1). En effet, des difficultés peuvent résulter de ce lien hiérarchique et donc, de cette position de doctorante-salariée, parfois difficile à tenir. Comme le soulèvent Gillet et Tremblay, ce type de subordination « place le doctorant, jeune salarié dans l'organisation, dans des positions complexes de tenue de rôles multiples reliés à la recherche scientifique dans son laboratoire et à l'opérationnalité de ses analyses dans l'organisation qui l'a recruté » (2011, p.3). En effet, la doctorante doit inventer une posture professionnelle spécifique délimitant elle-même ce qu'elle considère comme relevant de son activité professionnelle et élaborer une « forme d'engagement distancié » (Nicourd, 2000, cité dans Foli et Dulaurans, 2013, p.1). Dans le cadre de cette recherche, ce positionnement délicat, à la fois d'apprentie chercheuse et d'intervenante-prévention, est exacerbé par la mise en place du dispositif de prévention. Du côté des employeurs enfin, ils sont susceptibles d'imposer des décisions contrariant la partie « intervention ». Dans le cadre de notre recherche, afin de limiter ce lien de subordination, le choix a été fait de placer la doctorante sous la responsabilité du commanditaire (service santé) et non du service technique accueillant la recherche. Ce positionnement au sein du service mis en place par l'autorité territoriale pour accompagner les directions sur les questions de santé, assure une légitimité au projet et une distanciation par rapport aux réorganisations prévues au sein de la direction technique. Cependant, il n'a pas été simple à tenir et à parfois été remis en question. Le cadre de la contractualisation permet ainsi une identification claire de la fonction de chercheuse-intervenante. Au sein de la communauté scientifique, cette fonction tend, peu à peu à être reconnue et à se professionnaliser²¹². Dans le service des déchets, même si la fonction de chercheuse-intervenante est plutôt bien identifiée au sein de la direction, son statut est souvent confondu avec celui de stagiaire par les agents du service administratif. Sa liberté d'action, cette position dedans-dehors, n'est d'ailleurs pas toujours bien comprise par les agents administratifs soumis à des règles formelles. En début de thèse, lorsqu'elle indiquait qu'elle se rendait à l'université, il lui était régulièrement demandé si elle partait en week-end prolongé.

5.3.3. S'engager

Ainsi, se lancer dans une recherche commanditée et participative, nécessite pour la chercheuse-intervenante un engagement fort. L'enjeu de sa posture est, en effet, de parvenir à « mobiliser un réseau d'acteurs » (Dramba, 2015, p.1), en s'inscrivant dans un réel « parcours du combattant pour convaincre, enrôler, négocier » (Dramba, 2015, p.1) à tous les niveaux et chaque acteurs et actrices. Cependant, comme l'évoquent Marcel et Nunez-Moscoso, le chercheur-intervenant doit « assume[r] ses choix et ne

²¹² Nous faisons, entre autres, référence aux travaux menés, par un collectif de chercheurs et chercheuses de l'UMR EFTS, dans le cadre du séminaire doctoral « émancipation et changement : à l'épreuve de recherches-interventions par les sciences de l'éducation ».

pas [présenter] des options axiologiques comme des conclusions scientifiques » (2012, cité par Gurnade, 2016, p.138). Comme le précise Lahire, l'engagement du chercheur ou de la chercheuse, peut en effet amener à des dérives importantes :

par exemple, ceux qui ont d'emblée une visée politique, idéologique, morale au moment de leur travail d'enquête et qui gardent en permanence un œil rivé sur les fonctions sociales ou les services que pourrait rendre leur travail ont parfois bien du mal à ne pas confondre le savant et le politique en eux (Lahire, 2004, p.60).

Ces éléments renvoient, en certains aspects, au militantisme du chercheur, à son engagement militant. Ainsi, la chercheuse mobilise, et participe de l'interrogation menée, du questionnement avec et par les acteurs et actrices, en donnant à voir, en animant, en questionnant à partir d'éclairages scientifiques, mais elle ne prend pas partie. En effet, elle s'inscrit dans un « parcours d'équilibriste entre laboratoire et entreprise, entre posture de praticien et posture de chercheur. Équilibriste, facilitateur, formateur, [la doctorante] est un[e] apprenti[e] chercheu[se]-passeu[se] : passeur dans et entre le monde universitaire et le monde professionnel, passeur d'expériences, de pratiques et de savoir » (Dramba, 2015, p.1). La chercheuse-intervenante est ainsi amenée à « manipule[r] et [à] se manipule[r] (au sens étymologique “se conduire par la main”), [elle] agit et se fait agir, [elle] parle et se fait parler » (Dramba, 2015, p.2). De passage dans cette métropole, et par la visée poursuivie ici d'accompagnement du changement, elle va ainsi « déstabiliser, mais peut également (re)stabiliser. [Elle] pousse les clôtures de ces deux territoires traditionnellement opposés, s'y immisce et par le transvasement, ramène du nouveau, ouvre des possibilités » (Dramba, 2015, p.2). La chercheuse est donc amenée à rebattre les cartes du monde professionnel et également du monde académique. De plus, la démarche de recherche-intervention implique une proximité quotidienne avec le terrain et les acteurs et actrices sociaux. La chercheuse est à la fois proche et lointaine. En effet, selon Groulx, elle « doit être suffisamment immergé[e] dans le terrain pour comprendre les significations que les acteurs attachent à leur action, et suffisamment détaché[e] pour développer une analyse permettant de rendre compte de ce qui est observé » (Groulx, 1999, p.320). Ainsi, elle est contrainte de « glisser idéalement d'un monde à un autre avec l'aisance d'un caméléon. [...] Néanmoins, [elle] demeure, au moins le temps de son contrat, un[e] marginal[e] [...] appartenant à des environnements avec des logiques d'action différentes ou marginal[e] qui de par sa différence est susceptible d'innover » (Dramba, 2015, p.2). Pour tenir sa posture de chercheuse-citoyenne (Marcel et Nunez-Moscato, 2012), la doctorante s'engage donc dans un délicat parcours de construction d'une triple posture de mobilisatrice-équilibriste caméléon-marginale.

5.3.4. Opérationnaliser la triple posture : la fonction de chercheuse-intervenante-préventrice

Ainsi, plutôt que d'évoquer, comme le fait Gurnade (2016), deux postures – chercheur et intervenant – et sans nier l'équilibre nécessaire entre les deux et leurs interactions. Nous nous retrouvons d'ailleurs dans le témoignage qu'elle livre concernant cette double casquette, à la fois de salariée de l'entreprise et de doctorante :

je veille continuellement à garder l'équilibre entre elles pour qu'aucune ne prenne le pas sur l'autre. Pour autant, cela ne signifie pas qu'à certains moments l'une est davantage mise en avant que l'autre. Par exemple, lors des entretiens auprès des jeunes et des élus, je rappelle qu'ils sont effectués dans le cadre de ma thèse et que je suis positionnée face à eux avant tout comme doctorante. Mettre en avant cette posture de chercheur vise à enlever l'éventuelle retenue que les acteurs peuvent avoir, compte tenu de ma place de salariée dans la collectivité territoriale (p.134).

Nous préférons, dans notre cas, parler d'articulation entre les fonctions de chercheuse et les fonctions professionnelles, de préventrice pour la santé au travail. Pour notre part, nous assurons dans l'entreprise une véritable mission de préventrice (animation de groupes, création de dispositifs de prévention, participation aux formations, participation à l'élaboration de la stratégie préventive, etc.). Certaines de ces missions ont été réalisées dans le cadre de la thèse, et d'autres non.

6. Les démarches de recherche participative

Sans les opposer ou les hiérarchiser, il nous semble important d'éclaircir les points d'acointances et les différences entre trois types de recherches dites participatives : recherche-action, recherche collaborative et enfin recherche-intervention afin de justifier notre choix. Il n'est jamais aisé de classifier, nous allons donc tenté de mettre en lumière quelques distinctions entre ces types de recherche participatives. Ces distinctions sont d'autant plus compliquées que même si nous situons ces réflexions dans le champ des sciences de l'éducation et de la formation, il n'en demeure pas moins que ces différents types de recherches participatives s'actualisent différemment selon les ancrages des disciplines contributives, (psychosociologie, didactique, sociologie, etc.).

6.1. Similitudes des démarches de recherche participative

Concernant les points communs entre ces différentes démarches de recherche, nous considérons qu'ils portent sur :

- (a) la participation d'acteurs ou d'actrices de terrain à la recherche par des consultations ou des implications à divers degrés. L'idée repose sur le fait de faire de la recherche « avec » plutôt que « sur » les acteurs et actrices (Lieberman, 1986). Ces types de recherches reconnaissent la compétence individuelle et collective des acteurs à agir et à interpréter cet agir ;
- (b) et également la réalisation sur le terrain, c'est à dire dans des milieux naturels, donc non créés par le chercheur ou la chercheuse.

6.2. Spécificités des démarches de recherche participative

Nous considérons également ici cinq grandes différences qui peuvent être plus ou moins prégnantes en fonction des recherches menées :

- (a) l'objet ;
- (b) la finalité ;
- (c) le rôle du chercheur ou de la chercheuse ;
- (d) le processus participatif ;
- (e) et enfin l'engagement des niveaux organisationnel et politique.

Le tableau *infra* permet de détailler succinctement ces éléments de divergence.

Tableau 4 - Synthèse des spécificités des démarches de recherche participative

Type de recherche participative	Recherche-action	Recherche-collaborative	Recherche-intervention
Objet	Agir sur un problème	Produire des savoirs	Comprendre et agir sur les pratiques individuelles et organisationnelles
Finalité	Résoudre un problème, apporter une solution à des problèmes immédiats d'un milieu donné	Produire des connaissances et permettre le développement professionnel d'une communauté	Triple visées inter-reliées, dans une perspective d'intercompréhension des dynamiques rencontrées sur le terrain : - académique : questionner scientifiquement et en interaction une problématique professionnelle - social : questionner un problème professionnel en vue d'une modification de l'organisation ; - émancipateur : questionner la place des acteurs et actrices et leur permettre de créer un savoir supplémentaire sur eux-mêmes
Rôle chercheur ou chercheuse	Coopérateur / coopératrice	Investigateur / investigatrice	Accompagnateur/accompagnatrice, facilitateur/facilitatrice et acteur/actrice du changement
Processus participatif	Statut égale entre chercheurs, chercheuses et praticiens, praticiennes engagés dans la démarche	Symétrisation moins forte : le groupe de praticiens et praticiennes est invité à partager son expérience en contexte du phénomène exploré	Acteurs et actrices du changement : co-construction avec et par les acteurs et actrices (à tous les niveaux) de l'action et des connaissances partagées
Engagement des niveaux organisationnel et politique	Accord de l'organisation ; Peu ou pas d'engagement politique	Accord de l'organisation ; Peu ou pas d'engagement politique	Construit avec le niveau organisationnel ; Contractualisé avec les décideurs politiques

6.3. Le choix de la recherche-intervention comme démarche de recherche participative

Nous avons porté notre choix sur la recherche-intervention, en tant que démarche, car nous retenons plusieurs aspects qui nous semblaient correspondre à la recherche que nous souhaitions mener :

- (a) Tout d'abord sur le plan des acteurs et actrices : la recherche-intervention permet une participation conjointe de la chercheuse et des acteurs et actrices, une mise en dialogue, tout au long du processus de recherche, donc la création d'une proximité, d'une traduction, d'échanges importants entre ces deux mondes, permettant de co-construire un sens partagé, sans hiérarchie de l'un sur l'autre. Cette démarche induit un engagement de chaque niveau : de terrain, intermédiaire, mais également organisationnel et politique ;
- (b) Ensuite sur le plan des connaissances : le projet de recherche est inscrit dans une perspective d'intercompréhension des réalités, à la fois dans une dimension heuristique et praxéologique, en participant à la co-construction de connaissance sur des réalités complexes ;

- (c) Pour finir, sur le plan épistémologique : la recherche-intervention ancre la problématique de la recherche au cœur d'une demande sociale, en lien direct avec des préoccupations émanant du terrain. Elle permet donc de répondre à une triple finalité : sociale, académique et émancipatrice. De fait, le changement est intégré au processus même de la recherche. L'intérêt est ici d'interroger les liens science-société.

Ces éléments font écho aux trois enjeux co-stabilisés avec les décisionnaires lors de l'élaboration de la commande partagée.

7. Synthèse

Ce chapitre a permis de mettre en lumière les éléments et les étapes de la contractualisation de la commande. Le tableau *infra* présente une synthèse des éléments de contractualisation.

Tableau 5 - Tableau de synthèse des éléments constitutifs de la contractualisation

	Commanditaire : pôle Santé	Partenaire : service des déchets	Équipe de recherche : laboratoire EFTS
Engagements contractuels	- Fiche projet - Contrat de collaboration - Contrat de financement CIFRE - Contrat de travail	- Fiche projet - Fiche d'engagement	- Fiche projet - Fiche d'engagement - Contrat de collaboration - Encadrement de thèse
Visées partagées et articulées	Commande : mettre en dialogue les mondes scientifique et social en co-construisant un dispositif de prévention pour la santé mobilisant les acteurs et actrices et permettant de produire des savoirs sur le métier d'agent de collecte des déchets		
Démarche	Soutient la mise en place de la RI et la pérennité du projet	Ouvre l'accès au terrain	Mise en place d'une RI
Conditions de travail et financements	- Financement CIFRE - Financement colloques et déplacements	- Mise à disposition d'un bureau - Attribution d'outils informatiques	Dotation de 600€
Répartition du temps de présence		50%	50%
Statut, place et posture	Contractuel FPT catégorie A	Intégrée à l'équipe de prévention	- Interface - Etudiante
Livrables	- Rapport d'activité annuel - Communications professionnelles - Modélisation d'un dispositif de prévention	- Rapport d'activité annuel - Document unique de prévention	- Rapport d'activité annuel - Communications scientifiques
Instances et personnels	- Responsable scientifique en entreprise - Cellule de suivi du projet	- Equipe de prévention - Réunions d'équipe : cellule de suivi technique	- Direction de thèse - Cellule de suivi scientifique - Séminaires
TESS	Construction du en commun	- Permet l'installation des instances - Convoque le comité de pilotage	Permet de faire vivre la dynamique des groupes de travail
	Conquête de la reconnaissance	Valorise les ressources produites	
	Caractérisation de l'essaimage	Actions politiques au sein de la métropole	Implémentation dans le service
			Diffusion scientifique

Nous avons également détaillé les éléments et les étapes de la contractualisation de la commande. Ce premier processus de contractualisation s'est engagé au niveau des décideurs. Il se fera dans un second temps au niveau des acteurs de terrain, dans l'intervention. La recherche-intervention permet, dans la co-construction de connaissances « avec » les acteurs de terrain, de poursuivre une triple visée « symétrique »²¹³ : la recherche et la production de connaissances (« sur »), ainsi que la recherche de « l'efficacité », *i.e.* la transformation des pratiques (Mérini et Ponté 2008) (« pour ») et l'initiation d'un processus émancipateur (« par ») au sein de la structure (Marcel, 2010). Comme le soulignent Marcel, Aussel et Broussal, les choix portés par la recherche-intervention « requièrent la prise en compte simultanée du sur, du pour, de l'avec et du par. C'est sur leur complémentarité dynamique que repose la cohérence de la proposition » (2019, p.268). La posture construite et adoptée par le chercheur-intervenant, ainsi que le dispositif d'intervention qu'il déploiera sont primordiaux par rapport à la cohérence et à la recevabilité de la démarche de recherche-intervention (Gurnade, 2016). Ces deux axes méthodologiques doivent incarner à la fois le principe et les valeurs de la recherche-intervention.

²¹³ Au sens de Latour, 2012, *i.e.* chacune des visées a autant d'importance.

Conclusion du tome 1

Ce tome a permis de développer les trois étapes de la formalisation de la commande : médiatiser, négocier, et enfin contractualiser (Aussel, 2013). À partir d'une lecture fine du secteur de la collecte des déchets et de la présentation des demandes portées par les décideurs de cette métropole, l'étape de la médiatisation a été développée. Ce travail initial, de mise en lumière et d'explicitation des tenants et aboutissants des demandes de chaque décideur, a permis l'élaboration d'une demande sociale partagée portant sur la nécessité d'améliorer la santé et la sécurité des agents de collecte des déchets. Le processus de négociation, a quant à lui, permis de donner des éclairages théoriques sur la santé, le changement et la posture, et de faire ainsi évoluer la demande d'intervention émanant du milieu social, pour parvenir à l'élaboration d'une commande commune entre l'unité de recherche et la métropole, avec comme question centrale la transformation de l'expérience du travail dans une perspective de santé. Cette recherche-intervention s'attache ainsi à produire des savoirs co-construits sur le métier d'agent de collecte des déchets et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail par la mise en place d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. Elle s'attache donc à poursuivre une double logique : éducative et politique. Enfin, ces éléments ont été opérationnalisés *via* une démarche de recherche-intervention, puis formalisés et contractualisés entre les acteurs et actrices concernés.

Ce tome a poursuivi la finalité de poser les jalons de notre recherche en présentant : son origine, l'évolution de la demande en commande, et le projet contractualisé articulant science et société.

Tome 2

Le volet intervention de la démarche de recherche- intervention



Introduction du tome 2

Cette recherche, inscrite en sciences de l'éducation et de la formation, mobilise la recherche-intervention comme démarche de conduite et d'accompagnement du changement (Broussal et Marcel, 2020). Dans le tome précédent, nous avons présenté cette démarche spécifique de recherche en éducation, ainsi que le long processus de négociation ayant permis l'élaboration d'une commande partagée entre les acteurs et actrices scientifiques et professionnels. Cette recherche-intervention s'attache donc à produire des savoirs co-construits sur le métier d'agent de collecte des déchets et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail, par la mise en place d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. Elle poursuit donc une double logique : éducative et politique. C'est dans cette perspective que l'intervention de terrain a été conçue, intégrant les agents de terrain, ainsi que la ligne hiérarchique. L'intervention vise ici à construire un dispositif permettant de comprendre les arbitrages nécessaires au travail quotidien, ainsi que la gestion des risques en situation, afin d'ouvrir des pistes pour la conception de pistes d'actions de prévention sur l'organisation. Ce deuxième tome retrace l'architecture de cette intervention, ainsi que ces productions. Afin de décrire les différentes étapes qui structurent l'intervention, nous nous appuyons sur les travaux de Bedin (1999, p.90) qui propose une articulation en cinq étapes : analyse, élaboration, formalisation, réalisation et restitution. Les trois premières étapes ont été présentées dans les chapitres précédents, en nous appuyant sur les trois étapes d'élaboration de la commande contractualisée, proposées par Aussel (2013) : médiatiser, négocier, contractualiser. Nous nous attacherons donc à détailler dans ce tome les éléments relatifs aux deux dernières étapes proposées par Bedin (1999) : la réalisation de l'enquête de terrain et la restitution. Pour cela, nous présentons les étapes et la démarche mobilisée, puis, dans un second chapitre, nous détaillons les résultats et les productions de l'intervention.

Chapitre 4

La démarche, les étapes et les méthodologies d'enquête de l'intervention

Les questions du changement et du pouvoir d'agir en santé au travail sont au cœur de nos préoccupations et des débats menés durant la négociation de cette recherche. Si depuis des années, la santé au travail est un enjeu certain des politiques publiques et des entreprises, la question de la transformation dans une perspective de santé reste très actuelle et soumise à controverse. Comme cela a été explicité *supra*, le choix d'inscrire ce questionnement en sciences de l'éducation et de la formation amène à considérer toutes les parties prenantes de l'établissement (Nouvelot-Gueroult, 2018). Son opérationnalisation dans l'enquête de terrain conduit en effet à articuler deux logiques et deux niveaux interreliés (Nouvelot-Gueroult, 2018) : (a) une logique éducative, portant sur le développement individuel, social et professionnel. Cela concerne donc les acteurs et actrices de terrain (Thievenaz, 2019), ici les agents de collecte des déchets ; (b) une logique politique, portant sur le développement organisationnel²¹⁴ et institutionnel de la prévention pour la santé au sein du service des déchets et de la métropole. Le choix d'une démarche de recherche-intervention en éducation induit également une triple posture pour la chercheuse-intervenante : soutenance, engagée, tout en étant extérieure. Cette triple posture s'opérationnalise dans la fonction de chercheuse-intervenante à la fois chercheuse et membre de l'équipe de prévention pour la santé au travail de la direction des déchets. Dans ce chapitre, nous opérationnalisons donc les choix conceptuels présentés dans les chapitres précédents à travers une démarche de compréhension des processus nécessaires au travail quotidien et plus spécifiquement à la gestion des risques en situation. Cette démarche poursuit également la volonté d'expérimenter et d'ouvrir des pistes pour la conception d'action de prévention au sein de l'organisation. À partir des travaux de Dewey (1938/2006) sur la théorie de l'enquête, repris²¹⁵ par Thievenaz

²¹⁴ Le terme organisation englobe l'institution ainsi que le management.

²¹⁵ Thievenaz (2019) propose une lecture fine et une mise à l'épreuve du modèle développé par Dewey (1938) pour la recherche en sciences de l'éducation et de la formation.

(2019), et de Nouvelot-Gueroult (2018) sur le changement organisationnel, nous avons donc imaginé une opérationnalisation reliant les logiques éducative et politique, et animée par la chercheuse-intervenante. Ces éléments se sont traduits en plusieurs étapes successives²¹⁶ structurées par les phases classiques de démarche de prévention pour la santé en ergonomie (Guérin et al., 2007). Afin de présenter la réalisation de l'enquête de terrain, ce chapitre retrace les étapes du dispositif d'intervention, ainsi que la méthodologie d'enquête mise en place. Nous terminerons ce chapitre en clarifiant certaines considérations éthiques.

1. La construction du dispositif d'intervention

Comme cela a été développé *supra*, nous considérons que l'atteinte du changement en éducation ne se décrète pas (Saint Jean et al., 2014), ne se prescrit pas, et qu'une telle démarche nécessite de restituer sa fonction d'acteur-auteur (Ardoino 1993) aux acteurs et actrices de terrain. Nous postulons également que le changement s'appuie sur un processus de négociation et de réflexion (Darré et al., 1989) collectif (Marcel, 2014), *i.e.* entre professionnels et au sein de l'organisation. Dans cette première partie, nous expliciterons donc les choix théoriques nous ayant amenés à stabiliser notre dispositif d'intervention, ainsi que les aménagements liés au contexte.

1.1. Créer les conditions du changement

Afin de créer les conditions du changement, à travers ce processus réflexif et de négociation, nous nous appuyons donc sur le modèle de la théorie de l'enquête, formalisé sur Dewey (1938/2006) et repris par Thievenaz (2019), et sur les travaux de Nouvelot-Gueroult (2018) sur le changement organisationnel.

1.1.1. La théorie de l'enquête comme socle du développement

Dewey (1938/2006) place le principe de l'enquête au centre de la théorie qu'il forge sur l'agir et le développement humain. L'auteur part d'un principe, basé sur la capacité d'agir, que l'individu s'engage dans une activité intellectuelle lorsqu'il fait face à un problème ou à une difficulté, l'engageant dans l'opération d'une enquête, d'une démarche d'exploration. L'individu se place ainsi dans une démarche d'enquête visant l'amélioration. Dewey (1938/2006) opérationnalise cette activité d'enquête au travers de cinq étapes. (a) Tout d'abord la situation indéterminée, nouvelle, « qui surprend »

²¹⁶ Nous faisons le choix de présenter le dispositif de prévention par étapes et non en fonction des trois années de la thèse.

et qui induit un doute, « un étonnement, un embarras » (Thievenaz, 2019, p.26). C'est ce phénomène, de doute, d'instabilité, de trouble, d'inexplicable, qui induit le début de l'enquête. (b) Puis vient l'institution du problème *via* la détermination de la nature du problème rencontré. Cette étape suppose « de définir le type de confusion ou d'indétermination qui survient, mais aussi les causes de ce trouble. Les éléments constitutifs de l'embarras sont identifiés et localisés, les propriétés du problème sont mises en évidence » (Thievenaz, 2019, p.26). (c) La détermination de la solution du problème correspond à la suite logique. Cette étape se traduit par l'élaboration d'une ou plusieurs solutions possibles face au problème rencontré. Ces propositions sont questionnées afin d'établir « les conséquences anticipées de ce qui se produira si telle ou telle opération est effectuée » (Thievenaz, 2019, p.26). (d) « Le sujet sélectionne [ensuite] la suggestion la plus opératoire pour faire face à la difficulté rencontrée », après une « série de tests visant à évaluer le degré de pertinence et d'adéquation de la ou des suggestions proposées » (Thievenaz, 2019, p.26). C'est le temps du raisonnement, appelé également temps de l'expérimentation des suggestions, de nouvelles manières d'agir et de penser. (e) Pour finir, si l'expérimentation est concluante, ou le plan d'action, un jugement peut alors avoir lieu. Ce jugement « apporte une solution au problème rencontré et permet de convertir la situation en un tout unifié » (Thievenaz, 2019, p.27). « Les idées sont [ici] opérationnelles en ce qu'elles provoquent et dirigent les opérations ultérieures de l'observation ; ce sont des propositions et des plans pour agir sur des conditions existantes de façon à amener de nouveaux faits à la lumière et organiser tous les faits choisis en un tout cohérent » (Dewey, 1938/2006, p.178). Par cette méthode, Dewey propose de considérer que de nouvelles capacités se développent, lorsque l'individu s'inscrit dans une démarche de questionnement à partir d'une situation nouvelle ou problématique (Thievenaz, 2019). Ainsi, c'est la confrontation à une situation nouvelle ou à une situation problème, qui peut induire un changement. Dewey (1938/2006) insiste, par ailleurs, sur le fait que ce processus, bien qu'individuel, est forcément inscrit dans un fonctionnement collectif. L'enquête s'inscrit nécessairement, dans un processus éducatif, que l'auteur appréhende comme étant un processus collectif d'expérimentation (Dewey, 1938/2006). Ainsi, l'individu se co-construit dans un environnement qui, forcément, l'affecte, tel un cercle vertueux, s'influençant l'un, l'autre. De fait, apprendre se construit à plusieurs, en coopérant, en expérimentant, en testant, en essayant, en participant.

1.1.2. Les étapes du changement organisationnel

Nouvelot-Gueroult (2018) s'intéresse, quant à elle, plus particulièrement au changement organisationnel, qu'elle considère possible au travers d'un processus réflexif collaboratif. Dewey (1938/2006) et Nouvelot-Gueroult (2018) s'accordent

donc sur le sous-bassement problématisé et réflexif du changement, ainsi que l'aspect collectif d'expérimentation. Cependant l'autrice opérationnalise une démarche d'accompagnement du changement en six phases, intégrant le niveau organisationnel, peu explicité dans la théorie précédente : « (a) constituer un groupe de pilotage du projet représentatif des différentes parties prenantes et validé par les instances de l'établissement ; (b) identifier les différents éléments constitutifs de la situation ou du problème et les propositions d'amélioration ; (c) confronter les regards et les points de vue en questionnant les pratiques individuelles et collectives, puis plus globalement, l'ordre qui sous-tend l'organisation de l'établissement ; (d) élaborer progressivement au moins trois scénarios alternatifs de changement organisationnel ; (e) les discuter pour dégager collectivement celui qui est le plus susceptible de mobiliser toutes les parties prenantes autour d'un projet de changement global ou sectoriel ; (f) soumettre cette proposition pour validation aux instances de l'établissement et la décliner en plans d'action adaptés au contexte » (Nouvelot-Gueroult, 2018, p.103).

1.1.3. Notre dispositif d'intervention

Ces éléments, ainsi que les travaux de Bedin (1999), nous ont amenés à imaginer un dispositif d'intervention en éducation sur la santé au travail liant à la fois les exigences de la recherche-intervention en éducation et de nos cadres théorique et contractuel. Concrètement, à partir d'une description et d'une analyse des pratiques professionnelles, co-construites durant les groupes de travail, il va s'agir de mettre en débat le travail et l'organisation du travail avec les agents, pour les reconsidérer et co-construire un diagnostic. Nous faisons le présupposé que cette base va entraîner des réflexions nous permettant d'amener une analyse riche et une réflexion sur le rapport au métier et sur l'organisation du travail, en vue de construire et de mettre en place des actions de prévention adaptées aux réalités de terrain. Le dispositif d'intervention est donc imaginé ici comme un instrument social, permettant aux agents de débattre à propos de leur métier et créant des potentialités, des dispositions, propices au changement. Nous postulons que les échanges entre les professionnels, sur et à partir de l'analyse détaillée de leurs pratiques, peuvent devenir un moyen pour débattre et identifier les composantes du métier et permettre de repérer les dynamiques et marges de manœuvre permettant de préserver leur santé, afin de co-élaborer un plan d'action, qui sera ensuite expérimenté. Ce dispositif est au service du changement et des principes de la recherche-intervention. Schématiquement, il se déroule en cinq étapes²¹⁷:

²¹⁷ Ces phases n'étant pas toutes de durées équivalentes, nous avons fait le choix dans ce document de les présenter comme des étapes. Malgré le choix de présenter schématiquement ces étapes au sein d'une flèche, leur linéarité est également à relativiser.

- (a) Préparer la démarche qui revient à constituer et à faire fonctionner les instances créées ou mobilisées par le projet. Cette étape inclut et prolonge la première phase de Nouvelot-Gueroult (2018) ;
- (b) Co-construire le diagnostic a pour enjeu l'identification des pratiques à partir des situations problèmes et confrontation des points de vue. Cette étape reprend les deuxième et troisième phases proposées par Nouvelot-Gueroult (2018) et la première et la deuxième de Dewey (1938/2006), portant sur la situation indéterminée et l'institution du problème à un niveau collectif.
- (c) Puis la co-élaboration du plan d'action, qui se rapproche de la détermination de la solution problème de Dewey (1938/2006) et l'élaboration des scénarios alternatifs de Nouvelot-Gueroult (2018) ;
- (d) La mise en œuvre à petite échelle vient ensuite. Se retrouvent ici, les temps de l'expérimentation et du jugement proposés par Dewey (1938/2006) ;
- (e) Et enfin, nous ajoutons la valorisation de la démarche et la diffusion des actions entérinées, cela renvoie, pour partie, à la validation par les instances, évoquée par Nouvelot-Gueroult (2018) et à l'ultime étape proposée par Bedin (1999), la restitution.

Nous situant dans une démarche de recherche-intervention, nous considérons, contrairement à Nouvelot-Gueroult (2018), que les discussions collectives au sein des instances (groupes de travail et comité de pilotage par exemple) sont transversales à l'ensemble de l'intervention et non cantonnées à une phase spécifique. Les échanges sont en effet institués à l'intérieur du TESS et le dispositif d'intervention invite les participants et participantes à s'engager dans une démarche d'enquête (Dewey, 1938/2006).

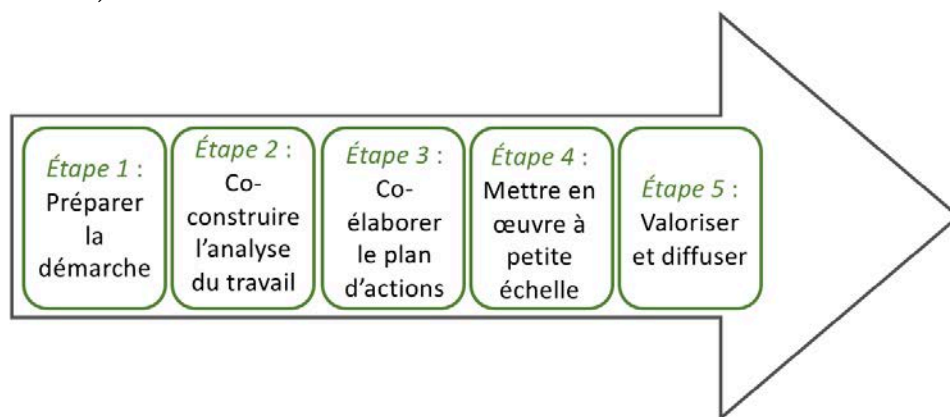


Figure 19 - Les étapes initiales du dispositif de prévention pour la santé

1.2. Contexte d'intervention et chronologie des événements

Cependant, rapidement, ce dispositif a évolué pour faire face aux contraintes techniques et stratégiques des services impliqués, ainsi qu'aux événements extérieurs.

En effet, comme le précisent Broussal et Bedin (2016, p.1) « idéalement [la commande] clôture l'ensemble du cheminement. » Cependant, nous savons, par les travaux de Marcel (2012), que la commande peut évoluer au cours du projet de recherche et peut donc entraîner une modification du dispositif d'intervention. Marcel indique ainsi que pour répondre au « caractère évolutif de la démarche de recherche-intervention », il est « nécessaire qu'une marge d'initiative soit envisagée par la commande pour que des ajustements et des adaptations restent possibles » (Marcel, 2012, p.115). La commande, point de départ de la recherche-intervention, n'est donc pas rigide ni figée, elle permet et nécessite des ajustements et des renégociations tout au long du projet²¹⁸. Cette phase d'adaptation est donc longitudinale. Nous détaillons dans les paragraphes suivants les éléments de contexte ayant amené à une adaptation de la commande et, de fait, du dispositif d'intervention. En effet, au cœur d'un contexte mouvant, le déroulement de cette recherche-intervention a été perturbée par plusieurs événements qui ont nécessité, lorsque cela était possible, l'adaptation du dispositif d'intervention.

1.2.1. « L'œil de Moscou²¹⁹ »

Tout d'abord, compte tenu du fonctionnement habituellement cloisonné dans les collectivités territoriales, la présence d'une personne extérieure fut vécue, par la direction du service technique, comme une ingérence de la part du service prévention. Malgré la longue phase de négociation, la mise en place de dynamiques transversales entre les directions et l'intégration de la doctorante au sein du service technique furent donc délicates. En effet, certains membres de la direction technique craignaient que la doctorante soit positionnée dans ce service pour les surveiller. Les réticences de la direction technique engendrèrent de grandes difficultés pour accéder aux données internes et pour organiser des entretiens exploratoires. Avec le soutien de la responsable du service prévention, les données brutes (sociodémographique, accidentologie et absentéisme) furent transmises à la doctorante par la Direction des Systèmes d'Information et les entretiens furent menés de manière informelle. Ainsi, afin de surmonter ces barrages, une étape fut ajoutée au projet de départ et le calendrier préétabli fut redéfini. Afin d'être intégrée au sein du service et de mieux cerner les contraintes du métier, la doctorante a fait le choix, en parallèle de la recherche, de s'investir dans plusieurs actions de prévention (accueil des saisonniers ;

²¹⁸ Nous faisons ici un encart pour présenter l'évolution de cette commande, au travers des éléments de contexte, et son impact sur les différentes étapes du dispositif d'intervention. Les étapes de l'intervention sont détaillées en suivant.

²¹⁹ Ce terme a été employé par un membre de la direction du service technique à l'arrivée de la doctorante dans le service.

démarche de révision des dotations EPI ; action de renforcement du réseau RSS'T ; veille documentaire ; formations PRPP ; etc.).

1.2.2. L'articulation avec le contexte sociopolitique

En octobre 2017, un vaste projet de réorganisation fut lancé à la demande des élus au sein du service technique. Ce projet sensible, d'harmonisation de la collecte des déchets, cristallisait les craintes d'un mouvement social, ce qui engendra des difficultés à pouvoir mettre en place sereinement le dispositif d'intervention. L'articulation des deux projets compliqua la création des groupes de travail impliquant des agents de collecte²²⁰ et créa des tensions concernant les thématiques évoquées et la gestion du calendrier. Face à ces réticences, un premier comité de pilotage fut convoqué par la responsable du service prévention, afin d'ajouter une étape à l'intervention, entre novembre 2017 et mai 2018. Mais l'absence du directeur du service technique, du DRH et du DGS a affaibli l'assise du projet et a laissé la place à des stratégies de pouvoir entre la direction technique, le service prévention et les organisations syndicales. Ce déficit de portage politique clair a entravé les échanges et n'a pas permis de prendre collectivement des décisions quant à la suite de l'articulation des deux projets. Cette indécision a fortement marqué les étapes 3 et 4 de l'intervention. Le contexte de réorganisation au sein du service technique mobilisa fortement les cadres du service ainsi que les membres des organisations syndicales durant cette période et entraîna des mouvements sociaux qui se répercutèrent sur le recueil des éléments empirique, et sur la tenue des groupes de travail. Le déroulement de l'intervention a aussi été perturbé par plusieurs événements tragiques. Le décès d'un agent de collecte, mi 2019, et le décès d'un usager en septembre 2019, furent de nouveaux événements marquants pour le service technique. Ces drames entraînèrent un climat tendu et une rupture de la communication entre les organisations syndicales et la direction technique. De plus, la direction technique dut mettre en place des actions visant à sécuriser la collecte sans attendre les conclusions de l'analyse menée par les groupes de travail. Pour finir, les élections municipales, mi 2020, et le changement de l'élu aux déchets ont également engendré quelques adaptations du dispositif d'intervention. Les restitutions ont été déplacées et leur forme a été retravaillée. Cette période a provoqué une incertitude supplémentaire, concernant le portage du projet, en cas de défaite du conseil municipal en place.

²²⁰ La mise en place d'un groupe de travail impliquant des agents de terrain était une première dans ce service, les craintes et réticences étaient donc fortes.

1.2.3. Les départs et arrivées des porteurs et porteuses du projet

Des changements organisationnels, au niveau du personnel de la métropole ont d'ailleurs eu un impact direct sur le portage politique du projet, entre autres, les trois changements de référents et de référentes scientifiques en entreprise. Le départ du DRH, qui soutenait fortement le projet, seulement trois mois après l'arrivée de la doctorante, fut le premier départ qui déstabilisa l'ancrage politique du projet. Le départ de la référente scientifique en entreprise un peu moins d'un an après le début de la recherche (en avril 2018) a entraîné une nouvelle réorganisation du portage politique du projet. Un binôme fut alors créé pour tutorer la recherche, composé de l'adjoint du service prévention et de la responsable du service des ressources humaines. L'arrivée, au début de l'année 2019, d'une nouvelle directrice à la tête du service technique, ayant la prévention pour la santé comme objet de management, donna un nouveau souffle au projet et un portage plus important. Mais quelques mois plus tard (en avril 2019), le départ d'un des co-tuteurs, marqua une nouvelle réorganisation du portage politique du projet. Un nouveau binôme de tuteurs fut créé, pour rapprocher les deux pans de l'intervention. Il fut composé de l'adjoint du service prévention et de la directrice du service technique. Ces changements de référents et référentes et l'adaptation de l'intervention ont été entérinés lors des comités de pilotage.

1.2.4. La continuité de service

Le dispositif d'intervention a également dû être adapté aux contraintes liées à la continuité de service. Les groupes de travail ont dû, par exemple, se tenir en dehors des périodes de congés scolaires et des semaines comportant des jours fériés. Il a également fallu créer deux groupes de travail (un pour les agents du matin et un pour les agents du soir), alors qu'initialement un seul avait été prévu, afin qu'ils se déroulent sur les heures de travail des agents. Il était également impossible d'organiser plus d'un groupe de travail par mois. Et enfin, des jours ont été imposés pour la tenue des groupes de travail (les mercredis et vendredis), afin de s'adapter aux possibilités de détachement des agents au sein de leurs dépôts de collecte. Ces éléments n'avaient pas été anticipés et ont induit des retards dans la mise en œuvre de l'intervention.

1.2.5. Une méthodologie co-construite

Le choix méthodologique de cette recherche-intervention, en faveur d'une méthodologie non prédéfinie, construite avec les acteurs de terrain durant les groupes de travail et les comités de pilotage, rallongea fortement la période de recueil des éléments empiriques et déséquilibra le calendrier prédéfini. En effet, afin d'être au plus proche des réalités de terrain, les groupes de travail ont élaboré une méthodologie combinant différentes approches, privilégiant plusieurs sources de données et

impliquant l'ensemble de la ligne hiérarchique. Afin de ne pas perdre le sens initial du projet, les propositions faites par le groupe de travail ont été suivies par le Comité de pilotage. Cela a donc nécessité une investigation sur le terrain plus chronophage que ce qui avait été initialement prévu.

1.2.6. La Covid-19

L'année 2020/2021 a été touchée de manière importante par le contexte sanitaire. Cette crise sanitaire sans précédent a eu des conséquences à la fois sur (a) le calendrier, sur (b) le contenu et sur (c) la durée de l'intervention.

- (a) Adaptation du calendrier : afin de répondre aux mesures nationales de confinement, en lien avec la crise sanitaire de la Covid-19, les groupes de travail et le séminaire de restitution initialement prévus aux mois de mars et d'avril 2020, correspondant à la fin de l'étape 3 et à l'étape 4 de l'intervention, ont été annulés, reportés et réaménagés. L'étape 5 a été mise en suspens. Pour limiter l'impact négatif de la crise sanitaire et mener sereinement les dernières étapes de l'intervention, nous avons fait le choix, en concertation avec la direction de thèse et les référents en entreprise, d'élaborer un nouveau calendrier de recherche, reportant ces rassemblements aux mois de juin, septembre, novembre et décembre 2020. Les ajustements tiennent compte des contraintes liées à la continuité de service (groupes de travail en dehors des congés annuels) et des mesures nationales de distanciation physique et de regroupement (10 participants maximum, distance d'un mètre cinquante entre les participants, etc.) en accord avec le plan de reprise d'activité. Initialement, une vidéo de valorisation et de diffusion devait être élaborée entre février et août 2020, pour une diffusion prévue en septembre 2020 auprès des équipes de terrain. Le contexte de la crise et les contraintes du service ont remis en question ce calendrier.
- (b) Contenu : Face au contexte de confinement, renforçant l'enjeu de salubrité publique de la collecte des déchets, modifiant les processus locaux à l'œuvre dans la relation de santé au travail et la relation entre les agents de collecte et les usagers, le choix a été fait d'intégrer l'épisode Covid dans la recherche-intervention. En effet, les agents de collecte ont vu leur place bouleversée. Ils ont soudainement été placés sur le devant de la scène. Ainsi, le fonctionnement social (Bercot, 2011) de la collecte a été largement modifié durant cette crise. Or ces conditions et ces interactions jouent un rôle prépondérant dans la construction de l'identité professionnelle (Caprani et al., 2019). Face à cette situation inédite, une étude supplémentaire a donc été ajoutée concernant la façon dont le métier d'agent de collecte des déchets s'est réinventé sur le plan

identitaire durant la crise sanitaire²²¹. Une communication orale a également été faite lors du Séminaire Conduire des recherches en éducation dans un contexte d'incertitude, en mai 2022²²². Le choix a également été fait, de ne pas soumettre aux groupes de travail les deux dernières situations de récits, portant sur les refus de non-conformité et les empêchements de la collecte. Ces situations avaient été considérées comme moins prioritaires²²³.

- (c) Avenant au contrat de travail : En accord avec l'ANRT, co-financeur de cette thèse CIFRE, et avec la circulaire du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, en date du 23 avril 2020, concernant la prolongation des thèses impactées par la crise sanitaire, la métropole a établi une prolongation du contrat de travail.

Schématiquement, cette étude supplémentaire s'est déroulée en trois phases :



Figure 20 - Etapes de l'étude Covid-19

Pour opérationnaliser notre dispositif d'intervention et l'adapter au contexte mouvant, il s'organise autour de cinq étapes, que nous détaillerons dans la partie suivante. Les étapes en orange ont été ajoutées après de nouvelles négociations de la commande partagée. La figure *infra*, nous permet schématiquement de représenter les aménagements ainsi, que les événements empêchants ou facilitants.

²²¹ Cette enquête qualitative a fait l'objet d'un rapport au sein de l'entreprise, en septembre 2020 ; d'une communication en séminaire doctoral, en avril 2021 (concernant la démarche mise en œuvre) ; et d'une publication scientifique en juin 2021 : Piccardi, J. (2021). Comme des éphémères dans la lumière : Covid-19 et développement de l'identité professionnelle des agents de collecte des déchets. *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, 7(2), 19-42. <https://doi.org/10.17184/eac.4664>

²²² Cette communication s'est centrée sur la relation partenariale.

²²³ Ce point sera détaillé dans la partie méthodologie.

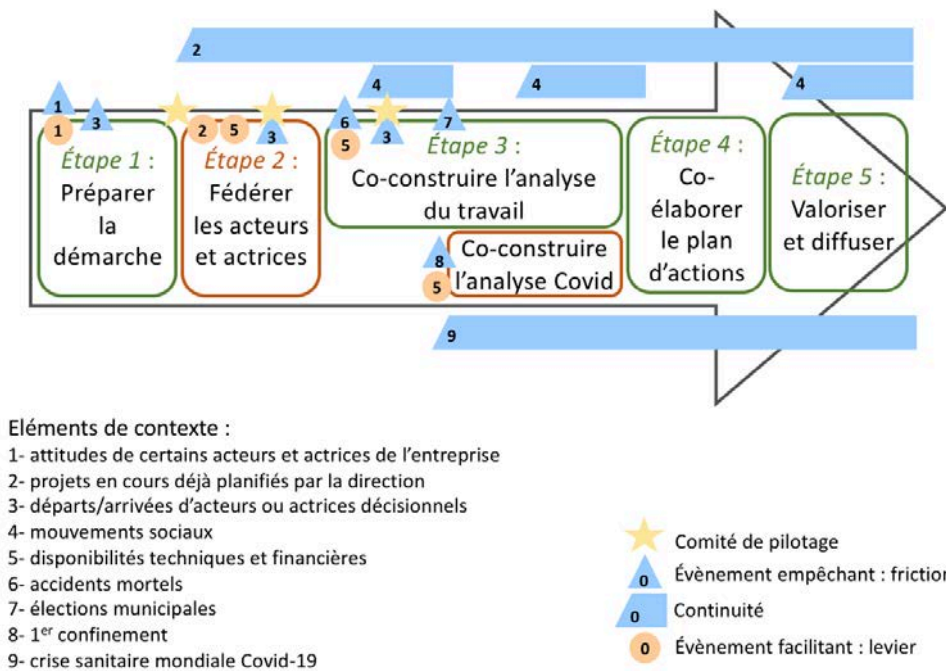


Figure 21 - Les éléments de contexte nécessitant l'aménagement du dispositif

2. Étapes du dispositif d'intervention

Concrètement, le dispositif d'intervention aménagé s'organise autour de cinq étapes, que nous détaillons dans cette partie.

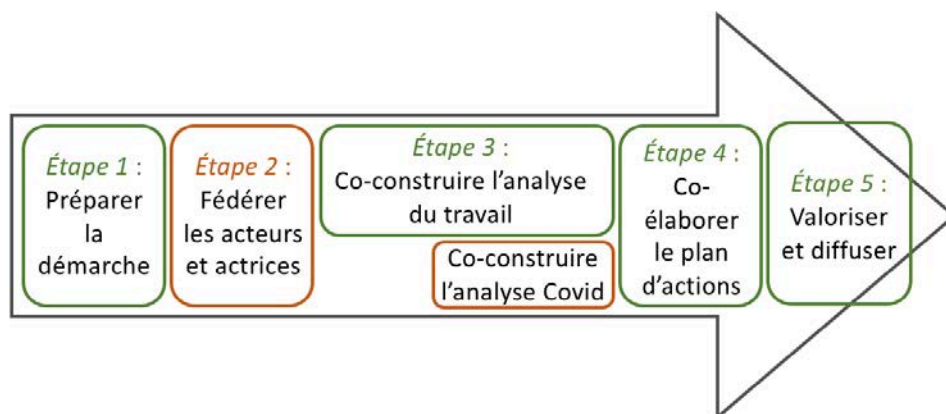


Figure 22 - Les étapes effectives du dispositif d'intervention

2.1. Préparer la démarche

La première étape, que nous avons nommée « préparer la démarche : prédiagnostic et culture » s'est déroulée de mai 2017 à octobre 2017. Cette étape préliminaire a eu comme objectifs de permettre une acculturation au secteur de la

collecte des déchets, de communiquer le plus largement possible sur le projet et de créer les premiers éléments de débats sur la santé. Cette phase préparatoire a donc été l'occasion de :

- se familiariser avec le milieu par la découverte et l'acculturation (Mehan et Wood, 1975) de la chercheuse-intervenante à la culture de la collecte des déchets et à l'organisation de ce service. De fait, les premiers mois se sont traduits par : des suivis de tournées, la réalisation d'entretiens informels au sein de la direction et avec les chefs de dépôt des divers sites, et la participation à des réunions concernant la santé au travail ;
- diffuser et présenter le projet : en CHSCT, auprès de la direction du service et auprès du réseau des assistants et assistantes de prévention ;
- et enfin, formaliser un prédiagnostic chiffré du service en créant des éléments statistiques sur la santé au travail dans ce service (données sociodémographiques, accidentologie et absentéisme) et en créant des documents annexes (un lexique participatif, une revue de presse quotidienne ; une cartographie de l'organisation de la direction, etc.). Ces éléments devaient être une première base permettant une mise en dialogue, mais la direction technique s'est opposée à sa diffusion. Les réticences de la direction technique engendrèrent de grandes difficultés pour accéder aux données internes et pour organiser des entretiens exploratoires. Avec le soutien de la responsable du service prévention, les données brutes (sociodémographique, accidentologie et absentéisme) furent transmises à la doctorante par la Direction des Systèmes d'Information et les entretiens furent menés de manière informelle. Cependant, la direction technique s'opposa à la diffusion et à la mise en débat des éléments apportés par le prérapport diagnostic chiffré.



Figure 23 -Phases de l'étape 1

Cette première phase, préparatoire, préliminaire, a consisté à se familiariser avec le milieu enquêté, à découvrir son organisation, ses codes, son vocabulaire, mais également à créer des relations privilégiées (avec les assistants de prévention, avec les responsables de dépôts et avec certains agents). Ce fut également l'occasion de faire fonctionner les instances créées ou mobilisées par le projet et d'appréhender les liens

qu'entretennent les différents acteurs et actrices vis-à-vis de l'objet étudié. Ces éléments ont permis d'enrichir la réflexion quant à la manière concrète de mettre en place la démarche générale à initier. Cette phase s'est, en effet, terminée par un groupe de travail faisant état des premières observations et des réticences. Le silence organisationnel (Morrison et Milliken, 2000 ; Rocha, 2016) autour de la santé au travail, ainsi que la culture de prévention, abordée par une approche technique *via* la norme au regard de l'activité prescrite (Daniellou, 2012) et déléguée aux assistants de prévention, furent longuement abordés et débattus. Ce silence et cette délégation ont été considérés par les membres du comité de pilotage comme un moyen d'éviter de mettre en débat des sujets pouvant amener à des tensions avec les agents ou au sein des instances de dialogue social. Les acteurs de la prévention ont également mis en avant la position inconfortable dans laquelle ils se trouvent, exprimant le sentiment d'être pris en tenaille entre les attentes du service Santé, de la direction et celles des agents, sans pouvoir les faire dialoguer. Les difficultés à mobiliser et à mettre en coopération ces différents acteurs et actrices freinent la prévention et limitent la portée des actions. Prenant acte de ces barrières, et par rapport aux constats apportés durant le prédiagnostic chiffré, le comité de pilotage a pris la décision d'ajouter une étape pour rassurer sur la démarche participative mise en place. L'intérêt d'une démarche de prévention transversale permettant la participation de tous les acteurs et actrices qui ont un rôle à jouer dans la détermination des conditions et de l'organisation du travail de la structure fut réaffirmé. Partant des besoins de la direction des déchets en matière de prévention, un groupe de travail composé d'agents de terrain fut donc mis en place, afin de tester la démarche participative. Cette étape permettant de fédérer la réflexion autour d'une thématique moins engageante et dont l'intérêt était perçu favorablement par tous²²⁴, fut acceptée par l'ensemble des parties. Une étape fut donc ajoutée au projet de départ et la constitution des groupes de travail put être négociée²²⁵. L'ajout de cette étape déséquilibra le calendrier préétabli et nécessita une redéfinition de la commande à partir des nouvelles demandes explicites et latentes. Le rôle du comité de pilotage a ainsi été réaffirmé, comme instance collective et pluriprofessionnelle porteuse du projet. Concernant la place de la doctorante, l'importance du soutien et de la reconnaissance en interne, par la direction du service, a été réaffirmée. La

²²⁴ Demande émanant du CHSCT suite à un accident grave en 2016.

²²⁵ Concernant le choix des agents, la direction technique a souhaité avoir une visibilité totale sur les acteurs de terrain impliqués dans le groupe de travail, il a donc été constitué par la hiérarchie intermédiaire. Pour des raisons techniques, la direction a demandé à ce que deux groupes de travail soient organisés : un le matin et un le soir. De plus, il a été décidé qu'un cadre du service participerait à chaque groupe de travail. Les quatre cadres ont tourné.

doctorante a donc proposé de renforcer l'équipe de prévention, afin d'acquérir un statut au sein de la direction technique et de faire accepter sa présence²²⁶.

2.2. Fédérer les acteurs

Ces blocages de terrain nous ont donc amenés à opérer une réorientation de la démarche. Portant sur la rencontre et la participation, cette nouvelle étape a été pensée autour de la notion d'enrôlement (Marcel, 2020). En effet, la participation est souvent un acte socialement déstabilisant (Dugué et al., 2010) et ce pour toutes les parties prenantes : la direction, la hiérarchie intermédiaire, ou encore les opérateurs de terrain. En effet, la participation représente, dans un univers très hiérarchisé comme celui-ci, une remise en cause, du fonctionnement courant du service. Comme nous l'avons abordé *supra*, face aux blocages de la direction, il a fallu déconstruire l'idée selon laquelle les agents sont des éléments contraignants de la production (Darses et Wolff, 2006) et s'assurer que la place donnée aux agents de terrain, qui n'ont généralement pas la parole, ni accès à un espace décisionnaire, ne soit pas une imposition déguisée (Dugué, 2005). Pour parvenir à cela, nous avons donc redéfini collectivement, lors du comité de pilotage, les règles du jeu dans cette recherche-intervention et plus spécifiquement concernant le dispositif d'intervention. Pour mettre en confrontation des points de vue divergeants sur des logiques professionnelles parfois opposées, il est en effet indispensable d'assurer une articulation et une coordination entre ces différents mondes professionnels : les agents de terrain et les cadres. Le comité de pilotage a donc permis de préparer socialement cette étape du dispositif, permettant l'élaboration du « en commun », se situant entre plusieurs logiques professionnelles. La deuxième étape, intitulée « fédérer les acteurs » s'est déroulée de novembre 2017 à mai 2018, grâce à l'instauration de deux groupes de travail intégrant : des agents de terrain, les cadres, les assistants de prévention, la chercheuse-intervenante et des membres invités en fonction des thématiques. Cette étape a consisté à réaliser une campagne de communication destinée aux usagers portant sur la sécurité des agents de collecte des déchets. Elle s'est déroulée en plusieurs phases successives, impliquant systématiquement les groupes de travail :

- créer des groupes de travail pluriprofessionnels et stabiliser le dispositif ;
- mettre en parole le travail, au sein des groupes, afin de discuter la question des situations à risques au travail et de définir les situations prioritaires, en hiérarchisant les facteurs de risque ;

²²⁶ Elle a, à ce titre, participé à l'élaboration, au montage et à l'animation de formations (formations pour les saisonniers, formations gestes et postures, etc.)

- créer les vignettes²²⁷ représentant ces risques et les messages de prévention associés : en permettant aux agents et aux cadres de confronter leurs points de vue et leurs pratiques, co-élaborer des scénarii et schématiser les situations puis créer et ajuster les vignettes avec l'illustrateur. Enfin rédiger les messages de prévention et choisir les supports de communication les plus adaptés avec la chargée de communication ;
- présenter²²⁸ les étapes de création des vignettes et les supports aux collègues, ambassadeurs du tri, amenés à les utiliser et les mettre en débat ;
- analyser les enjeux de la description du travail par la création collective d'une œuvre. Cette analyse a été réalisée en deux temps. Une première phase d'expression individuelle et écrite (pour les cadres, assistant de prévention et chargée de communication) et collective et orale pour les agents du groupe de travail (sans la présence des cadres), puis une mise en débat collective de ces résultats a permis d'enrichir l'analyse.



Figure 24 -Phases de l'étape 2

Cette étape a permis de tester la démarche participative en créant des échanges et en construisant une relation rendant les participants et participantes acteurs et actrices ; de créer des connaissances sur le travail véritable (vécu, perçu) ; de développer les capacités créatives des personnes impliquées et de réaliser six illustrations et messages de prévention. Pris en tension entre : ce qui est attendu dans le cadre professionnel, *i.e.* la réalisation d'une action de communication auprès des usagers ; ce qui se voudrait utile dans le cadre de la recherche, *i.e.* la mise en mot du travail et la création de connaissances ; et ce qui est nécessaire pour la recherche-intervention, *i.e.* la mise en place d'une démarche participative, le dispositif de prévention fut amené à évoluer. Il fut pensé à la fois comme un outil pour le dialogue permettant d'interroger le métier. Mais aussi comme un « espace partenarial » permettant de regrouper les individus de niveau hiérarchique et d'horizons différents (agents de terrain, cadres de service, professionnels de la prévention pour la santé,

²²⁷ Afin d'ancrer les agents dans une réalité concrète, de stimuler les échanges et de surmonter les problèmes liés à l'illettrisme, nous avons fait le choix de mettre en mot le travail *via* la création de vignettes.

²²⁸ Cette présentation a été préparée par les agents des groupes de travail et animée par une délégation de trois membres des groupes de travail.

chargés de communication et chercheurs et chercheuses) et leur permettre de confronter leurs approches concernant les situations à risques dans les métiers de la collecte. Deux thèmes principaux ont été identifiés pour être soumis à la discussion : les situations à risques dans le métier de la collecte et les enjeux de la description du travail par la création d'une œuvre collective. La recherche-intervention s'est alors centrée sur la mise en mot du travail permettant la co-élaboration d'œuvres au service de la prévention pour la santé, afin de réaliser une communication auprès des usagers et usagères. Pour finir, il fut pensé comme un outil pour l'action, permettant de réaliser une action de communication à destination des usagers et des usagères répondant à un besoin. Les vignettes et messages de prévention ont été déclinés en : affiches (diffusées lors des événements publics et dans les immeubles de la métropole), page internet dédiée, communications sur les réseaux sociaux et enfin fiches mémo. Cette étape opérationnelle a donc permis de réaliser une première ébauche et d'entériner la démarche participative impliquant des agents de terrain et d'associer des membres de la direction technique. À la fin de cette étape un comité de pilotage fut organisé. Suite à la présentation du travail effectué et des propositions pour la suite, il fut décidé de maintenir les groupes de travail et de renforcer le projet. Durant les groupes de travail, il fut en effet constaté que les incompréhensions réciproques (Dubois et Lévis, 2013) sur la question de la santé au travail, entre les agents de terrain, l'encadrement, la direction et les usagers, découlent d'une « non prise en considération de l'activité réelle » (Sarfati et Waser, 2013). L'émergence de ce nouvel enjeu social fort, concernant la place des agents dans le questionnement de leur métier et de la hiérarchie de proximité, amena à réorienter le projet en intégrant davantage d'agents de collecte à l'enquête et de membres de la hiérarchie intermédiaire à la démarche, et de mener une enquête de terrain fine, afin de mieux comprendre les enjeux de la prévention pour la santé et les possibilités d'action. Des réunions d'échange furent donc organisées sur chaque site, avec la hiérarchie intermédiaire et le diagnostic fut construit en intégrant davantage d'agents. Ainsi, afin de répondre au calendrier de la thèse, les étapes d'expérimentation et de généralisation (initialement les étapes 4 et 5) furent supprimées du temps de thèse.

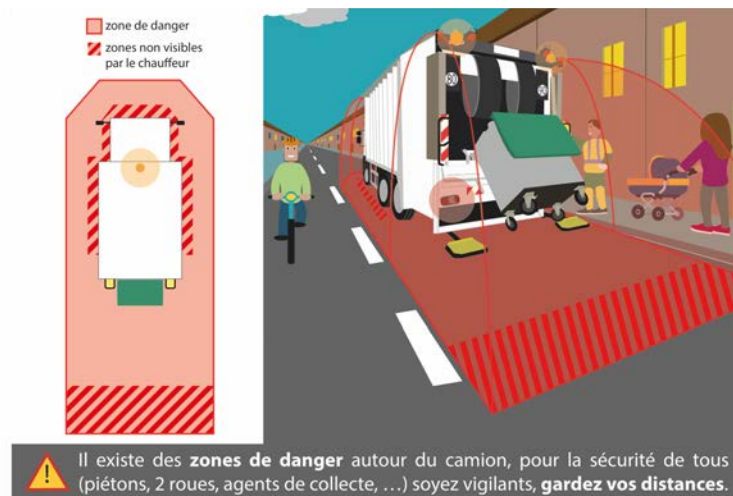


Figure 25 - Exemple de vignette réalisée par le groupe de travail à destination des usagers

2.3. Co-construire l'analyse du travail²²⁹

Une fois les groupes de travail constitués et éprouvés, nous avons cherché à organiser l'analyse du travail, afin que les agents de collecte prennent leur travail comme objet d'analyse. Pour cela, nous avons stabilisé la troisième étape du dispositif d'intervention, intitulée « co-construire le diagnostic terrain ». Elle a débuté en juin 2018 et était initialement prévue jusqu'en mars 2020. Les derniers groupes de travail ont été annulés, du fait de la crise sanitaire Covid-19, et reportés en fin d'année. Cette étape s'est donc poursuivie jusqu'en décembre 2020. En parallèle de cette étape, nous avons également mené une action auprès de l'ensemble des agents portant sur les Equipements de Protection Individuels (EPI)²³⁰. Concrètement, pour co-construire l'analyse du travail, nous nous sommes appuyés sur quatre grandes phases et comme lors de l'étape précédente, les groupes de travail sont engagés à chaque phase²³¹ :

- co-élaborer la démarche d'analyse avec les groupes de travail, à travers la création d'outils de collecte variés et le choix de modalités d'enquête permettant

²²⁹ Ces éléments sont précisés et détaillés dans la partie suivante portant plus spécifiquement sur la méthodologie d'enquête.

²³⁰ Cette action, menée en parallèle, a été réalisée en 3 phases, à l'image du dispositif mis en place dans le cadre de cette recherche-intervention : PHASE 0 (déc 2018- janv 2019) : Constitution du groupe projet, élaboration de la démarche et stabilisation du planning ; PHASE 1 (mars à mai 2019) > étape 1 : Etat des lieux et élaboration du questionnaire > étape 2 : Distribution des questionnaires aux agents > étape 3 : Inventaire des besoins exprimés et diagnostic > Intégration des critères au cahier des charges ; PHASE 2 (nov 2019 à février 2020) > étape 4 : Présélection d'articles adaptés > étape 5 : Test des EPI par les agents > étape 6 : Choix définitifs des modèles > étape 7 : Information et formation des agents

²³¹ Nous partons du principe que les différents points de vue, sur une même réalité, émanant des agents de collecte, des cadres et des assistants de prévention ne s'opposent pas, mais se complètent.

d'observer le travail. Les groupes de travail ont donc élaboré plusieurs documents concernant : les précautions et postures ; le déroulé de la démarche ; choix des outils d'observation ; choix des critères de sélection des tournées ; l'élaboration des discours à tenir ; un formulaire d'information et de confidentialité. Les modalités d'enquête sont détaillées *infra* dans la partie méthodologie ;

- observer le travail afin de collecter des éléments empiriques. Pour cela, nous avons constitué des traces de celui-ci (écrites et filmées) et animé une verbalisation *via* des entretiens²³² d'explicitation²³³ (Vermersch et Maurel, 1994 ; Vermersh, 1994, dans De Ketele et Roegiers, 2009 ; Vermersch, 1997) groupaux (enregistrés) ;
- rédiger des récit de pratiques²³⁴ à partir de ces traces, puis avons ensuite organisé des séances de travail collectives²³⁵ pour les mettre en débat avec les membres des groupes de travail ;
- co-établir, avec les groupes de travail, un diagnostic agencé dans plusieurs documents. Les pratiques et stratégies ont été débattues ; les principales atteintes également. Les dilemmes principaux relevés ont été soumis à débat puis neuf ont été stabilisés et restitués dans une synthèse descriptive. Six compétences ont également été stabilisées par les groupes de travail

²³² L'entretien crée des éléments empiriques discursifs provoqués et recueillis par le chercheur-intervenant, qui sont destinés à l'analyse (Gurnade, 2016).

²³³ Nous avons choisi ce type d'entretien car son but est de rendre intelligible le déroulement d'actions finalisées et productives par la description détaillée de chacune des étapes. Il se base sur un accès à la mémoire d'évocation du vécu, sur la mise en place d'un contrat d'engagement mutuel, et des questions précises et non inductives, afin d'aider les agents à revenir au contact du moment passé tel qu'il a été vécu et s'en souvenir dans le détail, et de parvenir à le mettre en mots et en faire une description précise, choses auxquelles les agents de collecte ne sont pas habitués. Ces entretiens ont été conduit à partir du relevé des observations et, de manière plus originale pour cette technique, d'entretien à partir des traces vidéo. Ces éléments ont été ajouté à un ensemble de techniques verbales permettant d'accéder à la remémoration détaillée du vécu passé. Son rôle est de permettre aux agents de partager leurs vécus de l'épisode. Il est largement ouvert et peu directif, même si nous avons une grille de relances. Les agents ont ainsi pu raconter l'évènement et décrire leur vécu de la situation en s'auto-confrontant aux observations filmées, donc à partir de supports vidéo.

²³⁴ Sous couvert de confidentialité pour garantir la sincérité des échanges

²³⁵ Nous avons choisi de restituer nos observations et de les mettre en confrontation avec les acteurs concernés à travers la méthode des récits. Cette méthode permet la mise en débat, la validation des interprétations par les acteurs et actrices et l'enrichissement de l'analyse.

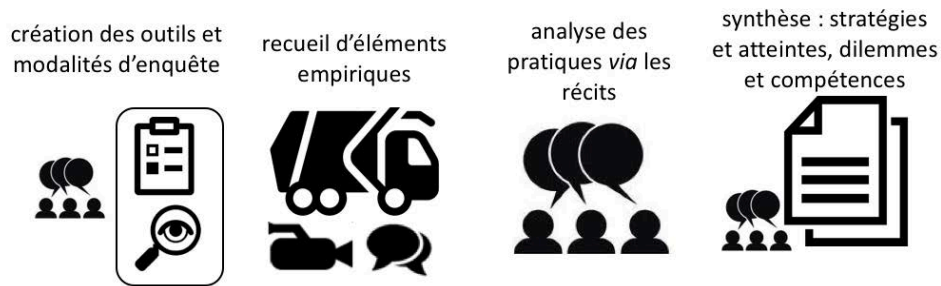


Figure 26 - Phases de l'étape 3

2.4. Co-élaborer le plan d'action

Nous sommes partis de l'hypothèse selon laquelle ces réflexions et analyses sont susceptibles d'alimenter, par une réflexion collective, l'élaboration de propositions de prévention et d'un plan d'action. La quatrième étape, intitulée « co-élaborer un plan d'action » fait donc suite à l'étape trois, elle s'est déroulée de janvier à juin 2021. Plusieurs phases ont été nécessaires pour cette co-élaboration :

- co-définir les propositions actions à mettre en œuvre ;
- prioriser, budgétiser et organiser les actions en quatre axes (communication, formation, management, prévention technique) dans un plan d'action transversal. Ces éléments ont été présentés aux instances décisionnaires de la métropole (Pôle santé et direction des déchets), puis discutés et validés ;
- construire des fiches pour détailler chaque action. Celles-ci précisent : les référents ; les conditions de réussite (modalité de participation des agents, communication, critères d'évaluation, formations, etc.) ; les livrables et les échéances.



Figure 27 - Phases de l'étape 4

2.5. Valoriser et diffuser

La cinquième et dernière étape, intitulée « valoriser et diffuser », était initialement prévue entre février et septembre 2020, mais elle a été stoppée du fait de

la crise sanitaire. Elle devait s'attacher à valoriser et à diffuser, auprès des agents et de la ligne hiérarchique, les résultats, les actions et les outils entérinés. Un double objectif est poursuivi par cette étape : mettre en débat et entériner les résultats et les propositions d'action, afin d'obtenir la validité sociale et de rendre les agents de terrain acteurs et actrices de leur santé ; et rendre compte du projet mené, en diffusant la démarche mise en place et le plan d'action à venir. Elle a été pensée, par les membres du comité de pilotage, en deux temps, et surtout à deux niveaux :

- tout d'abord l'organisation d'une journée de valorisation auprès des acteurs et actrices de la prévention ;
- et la création d'un film de valorisation et de diffusion destiné à l'ensemble des membres du service des déchets : agents de collecte, mais aussi l'ensemble de la ligne hiérarchique et administrative. Au niveau des agents de collecte, le comité de pilotage a validé une présentation sous forme de vidéo-débat, en petit-groupe d'agents de collecte (maximum 12 agents), animée par un membre de la hiérarchie intermédiaire.

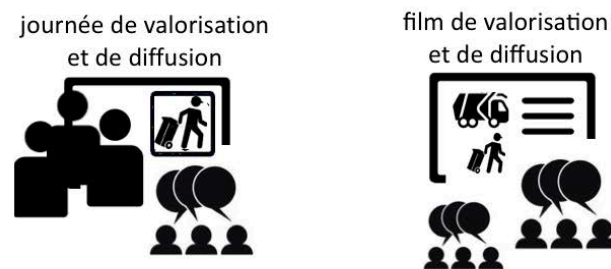


Figure 28 - Phases de l'étape 5

Pour des raisons organisationnelles et financières, cette étape, indispensable pour le partage de la culture santé et sécurité au travail portée par le service, a finalement été menée après la fin du contrat CIFRE.

3. Méthodologie de co-construction de l'analyse du travail

La méthodologie d'enquête va être détaillée dans cette partie. Les premiers éléments seront relatifs aux choix théoriques que nous avons opérés afin d'interroger le travail dans une perspective de santé au travail, puis nous présenterons la méthodologie concrète, au travers des étapes, des outils, et enfin du tableau d'analyse.

3.1. Du travail à l'analyse des pratiques professionnelles

Cette partie nous permettra de détailler le passage d'une analyse du travail, au choix final d'une analyse des pratiques professionnelles.

3.1.1. S'intéresser au vécu et perçu du travail

Comme Sarfati et Waser (2013) l'indiquent très justement, « l'identification des risques professionnels fait appel à l'expérience. Une expérience qui n'est pas étrangère aux règles du métier » (p.2). Ils ajoutent que

la prise en charge de ces risques n'est possible que si ceux qui font le travail – les premières victimes – parviennent à constituer des marges de sécurité suffisantes pour laisser place aux savoir-faire de prudence (Pueyo, 2012). Ces savoir-faire peuvent constituer des normes du travail bien fait. Ils participent non seulement au sentiment de travailler en sécurité mais également à la construction de l'identité professionnelle (Sarfati et Waser, 2013, p.2).

Douguet et Munoz affirment par ailleurs que « la connaissance des liens entre santé et travail passe aussi, et surtout, par l'observation empirique, la description et la compréhension de l'activité et de l'expérience de travail » (Douguet et Munoz, 2008, p.7) et d'ajouter que « les bonnes conditions de travail et la santé au travail résultent aussi de processus dynamiques d'ajustement dans lesquels les travailleurs sont acteurs » (Douguet et Munoz, 2008, p.8). Davezies (2010a) ajoute « qu'il ne s'agit plus de rendre compte de phénomènes généraux mais d'une diversité de situations particulières. Parce que le travail ne se déploie pas dans la généralité mais dans un rapport sensible à la diversité et la versatilité des situations réelles » (p.3).

3.1.2. Dépenser le désir de trouver LA bonne pratique

Comme nous l'avons largement abordé dans le chapitre 1, la collecte des déchets est exigeante et comporte des risques pour la santé des agents. Les différentes composantes de la métropole, engagées dans cette recherche, reconnaissent unanimement ces risques et souhaitent interroger le travail *via* les comportements des agents pour comprendre les atteintes. Une partie des décideurs envisage le changement comme le remplacement de « mauvaises pratiques » (ne pas lever à la main, ne pas courir, ne pas dédoubler, ne pas traverser les rues, etc.) en « bonnes pratiques » (utiliser la mécanisation pour lever les bacs, marcher, faire deux passages dans les rues à double sens, etc.). L'analyse se trouvant ainsi confiée à l'expertise scientifique et le vécu subjectif ramené à un vécu individuel psychologisé. La longue négociation de cette recherche-intervention a tenté de déconstruire cette approche, pour se rapprocher le travail tel qu'il est vécu par les agents.

3.1.3. Améliorer l'organisation du travail

Plusieurs approches et champs de recherche interrogent la santé au travail. Tout d'abord l'approche ergonomique, qui s'attache principalement à intervenir du côté de l'organisation. Partant du postulat qu'il existe un écart entre le travail tel qu'il doit être fait et le travail tel qu'il se fait réellement et que cet écart peut créer des souffrances psychiques (Estryn-Béhar, 1997), les ergonomes s'attachent à interroger le « travail réel » (Estryn-Béhar, 1997, p.86) en s'intéressant au travail des professionnels *via* l'activité. Cette analyse de l'activité permet de mettre en lumière les causes des dysfonctionnements et les facteurs anxiogènes liés au contenu de la tâche. À partir de cette analyse, les ergonomes déterminent les éléments de l'organisation à modifier et les conditions de leurs mises en œuvre. La santé au travail est donc appréhendée ici en relation directe avec l'organisation du travail (manque de personnel, interruption de tâche, horaires de travail, etc.). La principale limite de cette approche porte sur le fait que la dimension subjective de l'activité est peu interrogée et que la fonction du collectif professionnel est sous-estimée dans le développement de la santé des professionnels et la productivité du service.

3.1.4. Reconnaissance de la souffrance

L'approche clinique s'appuie pour sa part sur le vécu des professionnels et plus spécifiquement sur les symptômes de la souffrance et les conflits. Cette approche part du postulat que l'expertise de l'activité est du ressort de ceux qui l'exercent au quotidien (Clot, 2006) et qu'elle doit, de fait, intégrer la subjectivité qui déborde l'activité réalisée. Le travail est donc interrogé à partir du vécu de l'activité (Clot, 2006) et l'analyse porte sur ce qui est subjectivement mobilisé et mobilisable dans l'activité. L'activité est considérée comme une arène (Clot, 1999), au sein de laquelle plusieurs possibilités existent : l'activité réalisée, mais également l'activité empêchée et l'activité suspendue. L'analyse se centre donc sur le professionnel en tant que sujet (Clot, 2006) qui arbitre, qui régule, afin de trouver un compromis acceptable pour lui (Chatigny et Véina, 2008). Les pistes d'intervention pour la santé portent principalement sur la reconnaissance des souffrances de l'individu et sur le développement de son pouvoir d'agir collectivement et individuellement (Clot, 2006). La clinique de l'activité est donc un moyen de rendre la vie vivable dans son milieu de travail (Clot, 2002).

3.1.5. Se prendre comme objet d'analyse

Partant du constat que des connaissances théoriques existaient, mais que les professionnels n'appliquaient pas les prescriptions faites, les chercheurs et chercheuses en sciences de l'éducation et de la formation se sont demandé comment favoriser le questionnement du professionnel sur ses propres manières de faire, sur sa

démarche, sur sa maîtrise des gestes, sur ses attitudes (Marcel et al., 2002). Pour cela, les équipes de recherche ont travaillé à créer les conditions pour que les professionnels se prennent eux-mêmes comme objet d'analyse, dans toute leur complexité. L'inscription dans cette visée compréhensive a poussé les acteurs et actrices du monde de la recherche à s'intéresser à l'ensemble de la situation de travail. La principale distinction entre analyse de l'activité et des pratiques repose sur l'organisation de la participation des personnels (Dugué et al., 2010) et sur leurs finalités²³⁶. En effet, « la compréhension de l'action du sujet ne peut s'effectuer en dehors de l'étude de la logique des situations dans laquelle elle s'inscrit » (Thievenaz et Olry, 2017, p.1). Cette approche induit donc une « observation des situations réelles et des pratiques faites d'interactions entre les acteurs » (Clénet, 2011, p.139), afin de « se tenir au plus près des situations concrètes de travail et d'apprentissages en rendant compte du caractère singulier et situé des actions conduites et des comportements » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2). Pour cela, les chercheurs et chercheuses se sont plus spécifiquement intéressés aux pratiques professionnelles, plutôt qu'aux dimensions psychologiques de l'activité.

3.2. L'approche par les pratiques professionnelles

L'analyse des pratiques semble donc toute indiquée lorsque l'on souhaite que les professionnels eux-mêmes prennent leur travail (dans toute sa complexité et son vécu) comme objet d'analyse, et lorsque l'on s'inscrit dans une perspective d'amélioration à la fois individuelle et organisationnelle. Cependant, définir les pratiques professionnelles n'est pas simple.

3.2.1. La complexité des pratiques professionnelles

Beillerot, à l'initiative des premières publications sur l'analyse des pratiques professionnelles en 1993, (Blanchard-Laville et Fablet, 2006), conçoit les pratiques²³⁷ comme deux faces d'un même objet : (a) leurs mises en œuvre, donc « les gestes, les conduites, les langages » (Beillerot, 1998, p.19), et (b) les règles d'action, *i.e.* « les objectifs, les stratégies, les idéologies » (Beillerot, 1998, p.19) invoqués. Il précise, quelques années plus tard, que les pratiques professionnelles recouvrent « à la fois les

²³⁶ Concernant les finalités, l'analyse des pratiques s'inscrit dans un double mouvement, elle vise à comprendre, pour adapter. Ainsi c'est bien la volonté d'adapter l'être humain et l'organisation au travail qui est poursuivie ici, *via* la compréhension et l'accompagnement du changement, à la fois individuel et organisationnel. Contrairement à l'analyse de l'activité, plus spécifiquement à l'ergonomie, qui vise l'adaptation du travail à l'homme (Thievenaz, 2019) et qui centre son analyse sur la tâche (Thievenaz, 2019).

²³⁷ Désigné par l'auteur au singulier, puis au pluriel.

intentions, les représentations, les actes et les justifications qu'on en donne » (Beillerot dans Blanchard-Laville et Fablet, 2006, p. 47). S'intéresser aux pratiques vise donc à étudier, en contexte social, les façons d'agir (*i.e.* les systèmes d'action et de communication) et les façons de penser (*i.e.* les activités mentales et processus cognitifs) qui les sous-tendent. De nombreux auteurs et autrices s'accordent d'ailleurs sur la complexité des pratiques (Beillerot, dans Blanchard-Laville et Fablet, 2006). Marcel (2014) définit, pour sa part, quatre composantes des pratiques qu'il met en relation : (a) l'action en situation, *i.e.* la façon d'agir ; (b) l'environnement de travail ; (c) le sujet ; et pour finir (d) les connaissances mobilisées. Questionner les pratiques professionnelles implique donc une interrogation fine du réel du travail²³⁸, dans son contexte, en fonction des déterminants sociaux, culturels, des contraintes environnementales, etc. Ainsi, dans cette considération, le réel du travail n'est jamais connu tel qu'il est, mais tel qu'il est perçu par l'observateur (Devereux, 1972).

3.2.2. L'analyse des pratiques professionnelles

En effet, selon Beillerot (1998), les pratiques sont des données qui ne sont pas directement perceptibles, ce sont des « objets sociaux abstraits et complexes » qui « ne peuvent se comprendre et s'interpréter que par l'analyse » (p.21). Les pratiques ne sont donc pas directement lisibles, ni par les professionnels, ni par les chercheurs. Pour repérer les pratiques, un instrument d'investigation, d'analyse, est nécessaire. L'analyse des pratiques professionnelles est un terme largement « fourre-tout ». Au fil des années, de nombreux auteurs et autrices en sciences de l'éducation et de la formation (et dans des disciplines associées) se sont attachés à en définir les contours (Altet, 2009 ; Beillerot, 1996 ; Blanchard-Laville et Fablet, 1996 ; Chami et Fablet, 2011 ; Champy-Remoussenard, 2005 ; Fablet, 2012 ; Marcel et al. 2002 ; Mosconi, 2001). Selon Beillerot (1998), c'est une « réflexion dans l'après-coup pour comprendre le travail réel, la façon dont le praticien a analysé le contexte, le sens qu'il a donné à la situation et les stratégies qu'il a mises en œuvre » (p.20). Mais aujourd'hui encore, le terme d'analyse des pratiques professionnelles reste assez flou et surtout il définit une diversité d'analyses, en fonction du modèle de référence selon lequel il est mobilisé (Blanchard-Laville et Fablet, 2006). La variété d'analyse des pratiques se situe dans le paradigme théorie/pratique (Barbier, 1996), et il semble exister un socle commun, à la grande majorité des analyses se désignant comme analyse des pratiques. Cet élément commun concerne le rôle accordé (ou réaccordé) aux professionnels de terrain, aux agents, dans la production de savoirs et l'environnement, la dynamique sociale (Chami, 2020), appréhendée « non plus seulement comme objets de recherche, mais comme

²³⁸ Nous renvoyons le lecteur ou la lectrice à la note de bas de page 7 concernant le choix de ce terme.

agents qui peuvent motiver et initier un processus » (Chami, 2020, p. 20). Le second point qui pourrait être commun à la majorité des recherches en analyse des pratiques concerne la finalité des dispositifs. Le plus souvent, ces démarches visent des objets à la fois de compréhension, d'observation ou encore des descriptions, donc relatifs à la recherche, et des objectifs de transformation des acteurs et actrices ou des situations organisationnels ou institutionnels (Chami, 2020). La pratique n'est donc pas l'application d'une théorie, c'est *a contrario*, « une production de savoir par le praticien, à partir d'une recherche sur sa pratique : c'est cette autoréflexion où la théorie a fonction de médiation qui fonde l'autonomie du praticien » (Mosconi, 2001, p. 16). Selon la définition proposée par Chami (2020) l'analyse des pratiques professionnelles porte « sur les pratiques du ou des sujets, c'est-à-dire sur une tentative d'objectivation, agie et verbalisée (oralement ou par écrit), avec toutefois des projets d'observations associés » (p. 20). L'auteur détaille quatre piliers à cette démarche d'analyse : (a) « Les personnes et les groupes concernés par ces analyses sont engagés et impliqués, ils ne sont pas pris comme purs objets » ; (b) « ces sujets sont approchés dans des situations qui contextualisent les pratiques, ils sont invités à construire du sens par rapport à des significations reçues ou imposées » ; (c) « [les sujets] sont dans des communications et interactions, le plus souvent groupales [...] » ; et enfin (d), « [les sujets] sont inclus dans des réseaux institutionnels et sociaux, qui eux aussi, dans des proportions variables, peuvent être associés à l'investigation » (Chami, 2020, p. 20-21).

3.2.3. L'analyse des pratiques et la santé au travail

Loin de souhaiter que l'analyse des pratiques professionnelles devienne un espace thérapeutique (Chami, 2020), nous considérons cet espace comme un lieu de prévention pour la santé par sa capacité pour les participants et participantes d'analyser les situations dans lesquelles ils sont placés, afin de constituer un véritable savoir communicable sur leurs pratiques, leurs contraintes, leurs compétences et leurs atteintes. Ainsi, nous considérons l'analyse des pratiques, à partir de situations réelles, comme un espace d'accompagnement au rapport entre pratique et recherche fait par le praticien ou la praticienne (Mosconi, 2001), et non comme un lieu de standardisation de « bonnes » pratiques professionnelles (Ravon, 2009, p.63), d'application (Mosconi, 2001) émanant de l'équipe de recherche. Les connaissances sur les pratiques professionnelles sont co-produites *avec* et *par* les agents, à partir de stratégies, de l'environnement, des sujets eux-mêmes, et ne sont donc pas transmises par l'équipe de recherche pour être mises en œuvre. En effet, si nous considérons la compréhension des stratégies, de l'environnement, des actions et des sujets, comme des déterminants influençant les pratiques, l'analyse des pratiques est utile pour l'action car elle permet une meilleure compréhension. Nous considérons donc que l'analyse des pratiques centrée sur la santé au travail est donc, pour les agents, une

ressource pour l'action (Chami, 2020). À ce titre, le détail et la catégorisation des atteintes pour la santé font partie de l'analyse des pratiques professionnelles que nous avons menée.

3.3. Structuration de l'analyse des pratiques

Nous détaillons dans cette partie les modalités et temps d'analyse des pratiques, puis les acteurs et actrices, la nature des groupes, l'intelligibilité recherchée, les situations concrètes, pour terminer, en présentant concrètement notre modèle d'analyse des pratiques professionnelles.

3.3.1. Les temps et modalités de l'analyse

De nombreux auteurs et autrices cherchent à comprendre les pratiques à partir des expériences problématiques (Chami, 2020 ; Favre, 2006 ; Palmade, 1979 ; Popper, 1969). Selon Popper (1969) et Favre (2006), les pratiques sont des solutions à un problème. Donc le problème est le point de départ. L'analyse des pratiques serait alors la manière de questionner la réponse apportée à un problème. Chami (2020), ajoute que « la pratique peut se lire comme un texte dont le problème ne se trouve ni dans le texte lui-même ni dans la tête de l'auteur, mais dans un lieu virtuel qui définit l'espace d'interprétation » (p.25). De fait, l'analyse des pratiques vise l'explicitation et induit une prise de conscience. Ainsi, elle suppose deux temps : décrire puis interpréter. Un travail de médiatisation par un tiers est donc nécessaire, ainsi qu'un travail de mémoire (Chami, 2020). Elle est donc marquée par une dualité (Marcel, 2014), entre objectivisme (vision externe, de l'observable, des influences externes qui contraignent l'action) et subjectivisme (vision interne, du vécu du professionnel, de l'explicable). Beillerot (1996) précise également que le champ professionnel ne peut s'appréhender que dans une double modalité d'analyse, une double lecture²³⁹ (Marcel, 2014) :

- des observations par des intervenants ou intervenantes extérieurs, donc extrinsèques, à partir des observations et des comparaisons, permettant d'observer « la stabilité et la variabilité des modalités d'action observées dans le temps » (Lefeuvre, 2005, p.83) ;
- et des observations, récits, narrations, par les auteurs et autrices eux-mêmes, donc intrinsèques, à partir du point de vue des acteurs recueilli durant les entretiens permettant de « comprendre les raisons d'agir, les rationalités qui

²³⁹ Le choix de cette analyse en deux temps (entretiens d'explicitation à partir d'observations instrumentées) s'appuie sur le présupposé que les pratiques ne peuvent pas être comprises uniquement en les observant ou uniquement en les explicitant.

orientent l'action » (Lefevre, 2005, p.83) et, pour notre part, *via* la mise en débat au niveau du collectif au travers des récits de pratiques.

Par ailleurs, au sein de ces deux types d'observations, il est nécessaire de s'intéresser à la fois aux faits et aux discours.

3.3.2. Les acteurs et actrices de l'analyse des pratiques

L'analyse des pratiques ne peut être pensée sans les professionnels de terrain. En effet, c'est en interrogeant, entre eux, entre professionnels, leurs pratiques, qu'ils permettent aux chercheurs et chercheuses de les percevoir. Questionner les pratiques professionnelles, avec les premiers concernés, les acteurs et actrices de terrain, est donc indispensable afin de s'intéresser au « champ social et historique par lequel les compétences et les qualifications, le rapport au travail et au savoir, les modes de production et de gestion, les relations et les rapports de pouvoir, s'ordonnent et s'institutionnalisent de façon particulière » (Da Silva Santos et al., 2017) pour les professionnels dans leur contexte de travail. Selon Thievenaz et Olry (2017), cette approche permet « d'encourager une prise de distance avec les idéologies pour favoriser une attitude compréhensive » (p.2). L'analyse est donc ici pensée comme une co-analyse, menée *avec* et *par* les acteurs et actrices de terrain, au sein de leur groupe professionnel. Le groupe de travail a élaboré une démarche d'analyse des pratiques en deux temps : basée sur une relation interpersonnelle croisée, incluant : l'équipage de collecte composé de trois agents, les situations filmées et priorisées, la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention, puis mis en débat, de manière anonyme avec les membres des groupes de travail. La co-analyse à deux niveaux porte l'avantage d'élargir l'analyse au sein du groupe professionnel, ici considéré comme source d'intelligence collective.

3.3.3. L'institutionnalisation des échanges

Cependant, pour permettre cette analyse, les échanges doivent être institués. En effet, la réflexion de l'agent vis-à-vis de ses propres pratiques professionnelles, et l'échange avec ses pairs, avec les acteurs et actrices de la prévention, ainsi qu'avec sa hiérarchie, suppose « des espaces de discussion et une certaine ingénierie pour orchestrer les différents points de vue sur le travail » (Maline, dans Pueyo-Venezia, 2010, p.46). Pour notre part, les échanges ont été institués à deux niveaux : avec les équipages, *via* des entretiens d'explicitations groupaux, face à des traces d'observations instrumentées (données et vidéo) et *via* la réalisation de récits de pratiques durant des groupes de travail. Le choix de ces deux méthodes (de confrontation et des récits) permet de faciliter l'élaboration par les agents, peu habitués à parler de leur travail, et de permettre la réflexivité (Beaujouan et Daniellou, 2012), en partant de situations concrètes et détaillées, du vécu des acteurs et actrices, pour rendre intelligible et pour

interpréter (Ricoeur, 1986). C'est donc un moyen de décrire et de comprendre, en articulant normes attendues, transgressions possibles, ressources et habitudes (Dupuy, 2015). Préserver la confidentialité des entretiens était une priorité absolue, la méthode des récits a donc été très utile pour rendre compte de l'action (Dupuy, 2015) et du contenu des échanges avec les équipages observés, sans casser la confidentialité prise auprès des agents. Les récits ont donc été un moyen de convertir l'expérience individuelle en monnaie collective (Dupuy, 2015) et d'explicitier les logiques sous-jacentes de l'activité en situation.

3.3.4. La nature des groupes

Ainsi, l'analyse des pratiques, telle que nous la considérons, ne se borne pas à « la simple compréhension des groupes comme objets désignés de l'analyse de leurs pratiques, mais s'élargit au système dans lequel [la] demande/ commande émerge ». Nous partons de l'hypothèse que les agents de collecte des déchets représentent « un groupe particulier et distinct » au sens de Rocher (1993, cité dans Nascimento et al., 2016, p.2), portant une culture propre, mais qu'ils sont intégrés dans un système large, institutionnel, et organisationnel. Afin de traiter le problème de la santé au travail comme celui de l'institution, et non comme celui d'un agent, d'un équipage ou encore d'un dépôt, le dispositif d'analyse mis en place a donc permis de croiser les analyses, à partir d'équipes dites « réelles » et de groupes pluriprofessionnels et pluridépôt :

- Nous avons proposé une première phase d'analyse à des groupes « réels » (Chami, 2020, p.28), travaillant déjà en équipage au sein de l'organisation. Leur participation s'est faite sur la base du volontariat, à travers des entretiens d'explicitations, à partir d'extraits vidéo filmés durant l'une de leurs tournées. Nous avons mené dix entretiens, regroupant chacun trois agents ;
- puis, l'analyse s'est poursuivie avec des groupes construits hors organisation, *i.e.* des agents ne travaillant pas ensemble initialement. Pour cela, nous avons fait appel aux deux groupes de travail. Ces groupes de travail regroupent : des agents de chaque dépôt (donc sept agents pour le groupe du matin et deux pour le groupe du soir), le personnel d'encadrement (les trois cadres du service), qui exercent un rôle hiérarchique sur les agents, les assistants de prévention, qui exercent un rôle de conseil, et la chercheuse-intervenante qui anime et dynamise les groupes. Ces groupes de travail sont des groupes fermés²⁴⁰ (Talpin, 2011) car ils sont constitués des mêmes membres durant toute la durée de l'analyse. L'idée est de reproduire ici, de manière collective, les confrontations de pratiques réalisées précédemment, de manière individuelle. Afin de concilier les

²⁴⁰ Les groupes de travail pourraient être considérés comme entrouverts (Chami, 2020, p. 29), dans la mesure où les trois cadres du service participaient à tour de rôle.

deux approches : descriptive et compréhensive, dans une double lecture des pratiques (Dupuy, 2015), articulant le sens que les professionnels donnent à leurs actions, avec le point de vue des observateurs sur ces pratiques, nous l'avons opérationnalisé dans la mise en récit des pratiques (Ricoeur, 1986). La méthodologie de mise en récit permet d'investir les pratiques²⁴¹ en alternant des phases d'observation, d'élaboration de récits et d'entretiens.

La confidentialité a été à la base de la négociation des entretiens et des groupes de travail.

3.3.5. La nature de l'intelligibilité recherchée

Concernant la finalité des groupes (Humbert, 1998), c'est ici le projet collectif d'amélioration de la prévention pour la santé qui est visée. L'analyse est centrée sur la narration, l'explicitation, la compréhension des pratiques professionnelles, une visée donc heuristique (pour comprendre), en vue d'améliorer les actions de prévention pour la santé. Cette dernière visée est donc praxéologique. Trivialement, nous souhaitons comprendre, avec les agents, les pratiques pour faire évoluer, avec les agents, les actions de prévention, *via* le développement du métier. L'idée consiste non seulement à répertorier et à analyser les pratiques des agents de collecte, mais également à établir un plan de prévention à partir de cette analyse. Davezies (2010b) précise en effet que « si ce travail d'élaboration peut être mené, il permet d'accéder aux conflits de logiques qui animent l'organisation et mobilisent les protagonistes du conflit » (p.37) Nous cherchons ici à comprendre les logiques et modèles d'arbitrage qui sous-tendent les pratiques des agents de collecte des déchets. Nous considérons donc que l'analyse des pratiques peut nous amener à détailler les dilemmes auxquels les agents sont confrontés ; nous permettant de repérer certaines contradictions de l'organisation, et donc de repérer des zones de développement potentiel. La démarche par les dilemmes est convoquée ici en tant que méthode de co-production de sens et de valorisation de l'expérience (Balas, 2011). Nous considérons donc, à l'instar de Chami (2020) que l'exposition, l'élaboration et la communication des problèmes peuvent participer de la résolution des problèmes. L'analyse des pratiques professionnelles poursuit donc ici la vocation de construire de la continuité et du sens à partir de situations réelles et une volonté praxéologique d'accompagnement du changement.

²⁴¹ Nous cherchions ici à anticiper le risque « d'arrachement de la parole à la réalité » (Bakhtine, 1978, p.171).

3.3.6. Partir de situations concrètes

L'approche qualitative vise l'étude de faits particuliers au travers de différents procédés tels que des observations, des entretiens ou encore des études de cas (Kohn et Christiaens, 2014). L'intérêt de cette approche est de donner du sens à un phénomène spécifique. Le point de départ en est une situation concrète pour tenter de comprendre un phénomène spécifique (Kohn et Christiaens, 2014). Nous ne cherchons donc en aucun cas à le contrôler, à le prouver ou à le démontrer. Fortin (2010) précise qu'une recherche qualitative vise à comprendre un phénomène en interrogeant des personnes sur leur point de vue se rapportant à celui-ci. Les personnes interrogées décrivent leur expérience telle qu'elles l'ont vécue. L'approche compréhensive vise donc à la compréhension du phénomène en saisissant les points de vue des personnes qui ont vécu ou qui vivent l'expérience (Fortin, 2010). Concrètement, trois arguments principaux nous semblent appuyer en faveur d'une approche qualitative : (a) les pratiques sont des phénomènes qui ne sont pas directement accessibles par le discours ; (b) le caractère spécifique du phénomène rend son appréhension difficile par des catégories définies *a priori* ; (c) et enfin, un argument d'ordre épistémologique : l'analyse des pratiques est une construction sociale, à laquelle l'observateur extérieur participe, ce n'est donc pas une réalité objective analysable par un unique œil extérieur dans une perspective de rationalisation. Ainsi, pour permettre la compréhension des pratiques, il est nécessaire de partir de situations concrètes et du vécu des professionnels.

3.3.7. Le modèle d'analyse des pratiques professionnelles

Partant des éléments énoncés ci-dessus, nous avons construit une grille d'analyse des pratiques²⁴² comportant :

- le problème identifié (Popper, 1965; Palmade, 1979; Favre, 2006) ;

Puis les quatre composantes des pratiques indentifiées et mises en relation entre elles par Marcel (2014) :

- l'action en situation, permet de décrire les actions réalisées, les comportements, les communications, et les décisions, à l'origine de ces actions. Ces décisions sont en lien avec des conséquences attendues (récompense ou punition) ;
- l'environnement de travail en situation, que nous précisons à travers l'environnement identifié, les contraintes et ressources, que nous avons ensuite catégorisé. Il fait référence aux propriétés de l'environnement social et organisationnel (contraintes qu'il impose et ressources qu'il offre). Cette composante englobe différents niveaux : spatiaux, temporels, matériels, sociaux, organisationnels, institutionnels, etc. Elle permet d'appréhender la perception

²⁴² La grille d'analyse des pratiques est disponible en annexe.

qu'a l'agent des systèmes managériaux de la santé et de la sécurité et des ressources mises à sa disposition ;

- le sujet au sein de l'équipage et comprenant : le nombre d'agent, le type d'équipage (fixe ou voltigeur), l'ambiance, l'ancienneté dans le métier et enfin l'ancienneté de l'équipage sur la tournée. Cette dimension permet de questionner le vécu professionnel au sein de l'équipage ;
- et pour finir, les connaissances mobilisées, au travers des buts des stratégies et de leur mise en œuvre, que nous avons par la suite catégorisées. Elle permet de questionner les savoirs et connaissances mobilisées par l'agent dans l'action concernant la santé et la sécurité.

Et enfin, la catégorisation des atteintes à la santé.

3.4. Modalités d'enquête de co-analyse des pratiques professionnelles

Comme nous l'avons abordé *supra*, nous nous inscrivons dans une volonté de « compréhension des situations et des phénomènes » (Beillerot, 2003). Pour ce faire, nous souhaitons nous inscrire dans une approche qualitative interprétative, en impliquant dans l'analyse des pratiques les premiers acteurs concernés : les agents de collecte. Concernant les modalités d'enquête de l'analyse des pratiques, le choix méthodologique de cette recherche-intervention a donc été fait en faveur d'une méthodologie qui n'est pas prédéfinie à l'avance, mais qui a été construite avec les acteurs de terrain²⁴³, afin qu'elle soit acceptée par le plus grand nombre, adaptée à la problématique identifiée et adaptée au secteur de la collecte (horaires, contraintes matérielles, etc.). Les groupes de travail ont donc élaboré une méthodologie combinant différentes approches et privilégiant plusieurs sources de données. Ainsi, la méthodologie d'enquête comprend trois grandes étapes (calquées sur le modèle de la mise en récit des pratiques professionnelles développé par Marcel (2014)) et précédées de deux temps de présentation et de contractualisation. Nous détaillerons ici les rencontres, les trois étapes, ainsi que la méthode des récits. Ces éléments sont résumés dans un tableau récapitulatif en fin de chapitre.

3.4.1. Les rencontres et le contrat

Comme nous l'avons abordé précédemment, évoquer la santé au travail et parler du *faire* en donnant la parole aux agents de terrain n'est pas habituel dans cette

²⁴³ Les techniques de collecte et d'analyse des données ont été présentées aux agents du groupe de travail afin qu'ils puissent choisir les techniques et méthodes qui leur semblaient les plus adaptées.

direction. Les membres des groupes de travail ont évoqué plusieurs réticences possibles : la crainte d'être surveillés et plus précisément que certains gestes interdits par la direction soient nominativement remontés ou que les vidéos soient volées et diffusées²⁴⁴ ; l'intimité des pratiques qui sont peu mises en discussion entre agents ; et enfin, la hiérarchie de proximité qui si elle n'est pas associée pourrait bloquer le projet. C'est comme si aborder la question des pratiques et de la santé trop rapidement pouvait déséquilibrer ce système. Afin de remédier à cela, les groupes de travail se sont attachés à créer un cadre (Chami, 2020) permettant « d'explicitier les orientations de l'intervenant, d'énoncer les objectifs à atteindre, de préciser le rôle des participants » (p.26), ainsi que les différentes étapes de l'intervention, le matériel et la méthode de recueil, les bénéfices et risques, le traitement des données et l'archivage. Pour stabiliser ces éléments, les groupes de travail ont rédigé un protocole de recherche, sous forme de déroulé d'observation, et un contrat (Humbert, 1998) d'engagement, sous la forme d'une fiche d'information et de consentement. Ces documents ont été travaillés sur le fond et sur la forme, afin d'être le plus adaptés possible. Ces éléments ont été transmis pour avis aux organisations syndicales, à la direction du service, à l'équipe de recherche et aux référents et référentes en entreprise. Deux temps de rencontre préalables ont également été organisés afin de partager ces éléments avec la hiérarchie intermédiaire et les agents de collecte volontaires. Les rencontres avec l'ensemble des agents de maîtrise se sont déroulées par dépôt. L'objectif de ces rencontres étaient de présenter et de mettre en débat la démarche d'analyse des pratiques, les critères de sélection des équipages et de sélectionner des dates pour les réunions d'équipage. Suite à cette réunion, les agents de maîtrise ont proposé des équipages qui pourraient être intéressés par la démarche. Ces temps d'échange, d'une durée de deux heures, se sont déroulés sur deux mois, en fonction des disponibilités des membres de l'encadrement. Concernant les rencontres avec les équipages, elles ont concerné entre deux et trois équipages par dépôt. Ces réunions de présentation avaient pour objet de présenter la démarche, les outils et les visées de cette recherche-intervention, d'obtenir ou non l'accord de participation de chaque agent et de définir les dates de suivi des tournées. Ces rencontres se sont étalées sur trois mois. Tous les équipages rencontrés ont accepté, sauf un. Dix équipages ont été sélectionnés en fonction de critères pré-établis avec les membres des groupes de travail, permettant une diversité de profils et de collectes.

²⁴⁴ Les agents ont presque tous en mémoire le reportage sur les métiers de la collecte des déchets "Marseille y-a-t-il un pilote dans la benne ?" filmé en caméra cachée en 2014 et qui a été très délétère pour certains agents marseillais.

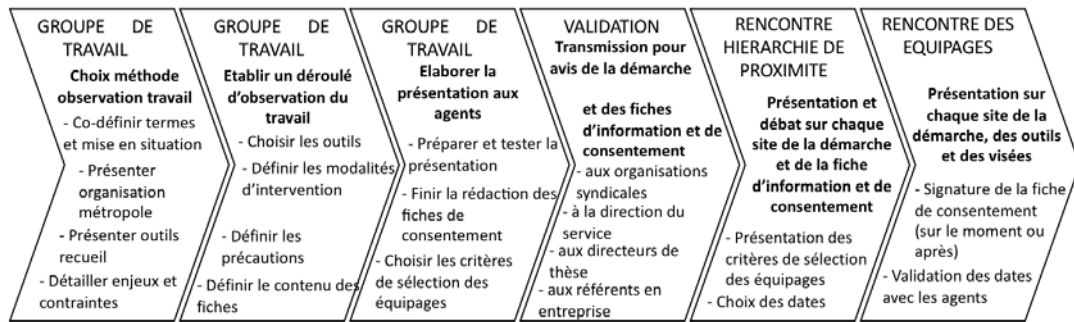


Figure 29 - Démarche de construction du formulaire de consentement et processus de présentation

3.4.2. Le recueil du matériel support : les observations et création des traces

Le recueil du matériel support a été réalisé *via* dix observations armées menées durant dix collectes. Le suivi des dix collectes a été programmé en fonction de la disponibilité des membres de l'équipage. Les collectes ont été suivies dans leur intégralité et ont fait l'objet d'observations instrumentées (film, mesure podomètre et mesure décibel) et d'un recueil de données quantitatives²⁴⁵ (tonnage, nombre de vidages, horaires, organisation du travail, etc.). Cette phase de recueil du matériel support s'est effectuée auprès de 30 agents de collecte, tous des hommes volontaires, sur cinq mois. Leur ancienneté dans le métier variait entre moins d'un an et plus de 44 ans d'expérience. Et l'ancienneté dans l'équipage variait de quelques mois à plus de six ans. Les équipages étaient fixes ou composés avec des voltigeurs. Concernant les traces vidéo, les films ont été réalisés en tentant de diversifier les angles et les cadrages, principalement depuis l'arrière du camion. Des zooms étaient effectués lorsque c'était nécessaire pour faire apparaître les mouvements plus fins. Nous avons exploité ce matériel visuel riche et diversifié, afin de questionner les pratiques professionnelles des agents de collecte des déchets. À partir de l'ensemble des enregistrements originaux disponibles (environ 42 heures), une réduction du matériel a été effectuée. Suite aux observations, nous avons en effet entrepris un minutieux travail de visionnage afin d'identifier et de sélectionner les traces vidéo. Ce travail de séquenciation des données filmées a été effectué par la doctorante et l'assistant de prévention. Nous avons sélectionné les séquences illustrant les situations définies comme prioritaires par les membres des groupes de travail, à partir de quatre critères : la gravité (*i.e.* les conséquences) ; la fréquence observée ; l'habitude d'en parler entre agent ; l'importance rapportée par les agents. Ces situations étaient au nombre de dix. Sept situations de travail ont été caractérisées comme très prioritaires : ramasser des sacs au sol ; lever des bacs à la main ; collecter sur la voie de gauche, plus communément

²⁴⁵ Ce document élaboré par les groupes de travail est disponible en annexe.

appelé « faire du bilatéral » ; les perturbations liées à la présence d’usagers sur la voie publique ; les manœuvres de retournement effectuées avec le camion ; la manipulation des bacs pour les présenter devant le camion ou pour les reposer ; descendre et monter du marchepied. Trois autres situations ont été caractérisées comme prioritaires : l’utilisation de la mono-chaise pour les grands bacs ; le décrochage des bacs coincés dans la trémie ; le refus de non-conformité du contenu des bacs.

Tableau 6 - Critères de sélection des situations

critères de sélection	1 (pas du tout)	2 (moyennement)	3 (beaucoup)
gravité / conséquence perçue par le préventeur		b; c; d; e; g; i;	a; f; h; j;
répétitivité / fréquence observée		a; e; f; g; h; j;	b; c; d; i;
difficulté de verbalisation des agents (habitude, routine)	e;	a; c; d; f; g; h;	b; i; j;
importance évoquée par les agents	b; i;	h; j;	a; c; d; e; f; g;

Tableau 7 - Priorisation des situations

code	situations	caractérisation
a	marche-arrière et manœuvre de retournement	10
b	mono-chaise grands bacs	9
c	manipulation des bacs	10
d	descente/montée du marche pied	10
e*	empêchement de collecte	8
f	perturbation des usagers	10
g*	refus non-conformité	9
h	décrochage bac coincé	9
i	levage à la main	9
j	bilatéral	10

Ainsi, certains aspects, tels que les trajets, le nettoyage, le vidage, etc. n’ont pas été considérés. Par ailleurs, l’aménagement de l’intervention lié à la crise sanitaire nous a conduits à ne pas analyser les situations e et g. Pour les différencier, elles ont été marquées d’un astérisque. Une bibliothèque de 163 mini-films a ainsi été constituée.



Figure 30 - Exemple de traces filmées

Cette première phase d'observation a permis l'élaboration du récit 1. Ce récit, le récit de l'observateur, a été rédigé par la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention.

3.4.3. Le recueil du matériel : les confrontations groupales

Afin de saisir le point de vue des agents, la phase suivante de recueil a consisté à la mise en place de confrontations groupales à partir des séquences vidéo préalablement identifiées et des éléments de l'observation, fournissant le support empirique. Les confrontations se sont déroulées sous forme d'entretiens d'explicitation (Vermersch et Maurel, 1994 ; Vermersh, 1994, dans De Ketele et Roegiers, 2009 ; Vermersch, 1997) de groupe, de type auto-confrontation aux observations filmées, en confrontant les membres des équipages suivis aux traces recueillies durant leur tournée (à partir des extraits de vidéo et des données recueillies) afin de les inviter à expliciter, montrer et commenter (Durand, 2008) les éléments qui, pour eux, sont significatifs de cette situation. Ces entretiens visent à développer, avec l'aide des deux interviewers, la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention, un questionnement auprès des agents, en vue d'aider ces derniers à clarifier, à préciser et surtout à expliciter leurs pratiques. Les relances ont été faites à partir des propos des agents, pour leur laisser dérouler librement le fil de leur pensée et éviter, au maximum, d'induire leurs propos. Pour inviter les équipages à parler de ce qu'ils font, à verbaliser : leur démarche d'action en situation (comportements, communications, décisions, etc.), leur perception de l'environnement (contraintes et ressources), le vécu en équipage (règles, ambiance, ancienneté, etc.), les stratégies et connaissances mobilisées (buts à atteindre, tâches à effectuer, règles, idéologies, significations, etc.), une grille d'entretien avait été rédigée, comportant des relances variées. La première question était de demander à l'agent de décrire l'action qu'il visionne. Il était précisé en introduction que les agents pouvaient arrêter les vidéos à tout moment, avancer, reculer ou passer une situation. Les entretiens ont duré entre deux heures et trois heures trente. Ils ont été enregistrés sous forme audio à l'aide d'un dictaphone, après

l'accord de tous les membres, puis une retranscription complète des entretiens a été entrepris, ainsi qu'un minutieux travail de relecture des échanges afin d'identifier les éléments des pratiques et les atteintes à la santé exprimés. Ces retranscriptions ont amené la rédaction des récits 2. Ces deuxièmes récits, rédigés par la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention, mettent en avant le discours des agents dans la situation, ils racontent l'évènement et décrivent la situation.

3.4.4. La co-analyse

Pour finir, concernant la production de la co-analyse des pratiques, afin de restituer la complexité des interactions sociales et de permettre l'expression directe des agents de collecte, nous nous sommes appuyés sur une méthode qualitative, en animant plusieurs groupes de travail, composés d'agents de terrain, de cadres du service, des assistants de prévention et animés par la doctorante. Cette méthode d'enquête, permettant d'explorer et de confronter les points de vue entre les acteurs, au niveau collectif, en créant un espace de débat, d'échanges et de création, permettant aux agents de se placer en posture de co-analyse de leurs pratiques. Lors des groupes de travail, huit paires de récits ont été proposées et mises en débat entre les membres. Chaque récit a été présenté de manière écrite et orale, puis chaque membre du groupe a été invité à discuter de la situation. Afin de nous inscrire dans une logique compréhensive, privilégiant une approche globale du phénomène et la recherche de sens, une analyse a été menée à partir des récits élaborés, afin de co-analyser les pratiques professionnelles (Marcel, 2014). Pour cela, une grille d'analyse a été construite, afin d'examiner les pratiques professionnelles à partir des différents éléments identifiés dans les récits. Ces éléments ont également conduit à la co-crédation des troisièmes récits de pratiques, avec les membres des groupes de travail, confrontant les deux premières séries de récits. Le choix de la méthode des récits a été dicté par la volonté de préserver l'anonymat des équipages observés. Cette préanalyse par les récits visait à affiner et à valider la compréhension des stratégies professionnelles, en interrogeant les logiques et réflexions sur lesquelles les agents s'appuient pour justifier leurs pratiques. Dans un second temps, cette analyse a fait émerger la caractérisation des atteintes à la santé. En parallèle, les récits ont également été un support de discussion pour les membres des groupes de travail, les amenant à établir neuf dilemmes communs en repérant, dans les récits, les points de tensions, les contradictions, les choix impossibles, ou encore les décisions qui mettent les agents de collecte en difficulté. Les dilemmes ont été détaillés et capitalisés dans un document écrit. À partir de ces dilemmes, les membres des groupes de travail ont pu repérer certaines compétences effectives. Ces éléments ont ensuite été présentés et remis en débat au sein de groupe de travail, en vue d'enrichir l'analyse et de valider ou d'invalider la liste des dilemmes et des compétences. Ces échanges ont aussi porté sur

le mode de présentation de ces éléments, afin qu'ils soient accessibles aux autres agents de collecte et aux membres de la hiérarchie.

3.4.5. Les récits de pratiques

Les récits ont été élaborés en cinq phases (Marcel, 2014), dont trois élaborations de récits (Marcel, 2012).

- (a) La phase une a consisté à mener les observations instrumentées. C'est le relevé d'observation (Marcel, 2014). Ces observations ont été instrumentées, nous avons constitué des traces : écrites et filmées.
- (b) La phase deux a été l'élaboration des récits 1. Ce sont les récits de l'observateur, ils sont descriptifs et sont rédigés sur la base des notes et des enregistrements réalisés et du vécu de l'observation (Marcel, 2014). Ils sont centrés sur des éléments factuels l'action, la chronologie des événements, la relation de causalités, les comportements, l'espace, les conditions environnementales, etc. Ils ont été rédigés par la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention et ont servi comme base pour la phase suivante. Ils mettent en scène l'épisode et contribue, dans une posture explicative « du dehors », à mettre au jour une partie des influences qui pèsent sur l'acteur et sur ses pratiques, des influences sociales, institutionnelles, culturelles, symboliques, etc.
- (c) La phase trois s'est caractérisée par une mise en verbalisation via des entretiens de confrontation aux observations et d'explicitation, dans l'après coup, à partir de la méthode créée par Vermersch²⁴⁶ (1986). Les agents ont alors raconté l'évènement et ont décrit la situation.
- (d) Puis la phase quatre a été l'élaboration des récits 2. Ce sont les récits des agents, ils sont explicatifs. C'est la vision avec le professionnel, dans l'après-

²⁴⁶ Afin de poursuivre les trois fonctions : chercher, élucider, réguler de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1986), nous avons créé un guide d'entretien à partir des cinq grands principes dans la formulation des questions propres à l'entretien d'explicitation : (a) La sélection des films s'est centrée sur des gestes, que nous considérons comme des témoins du préréfléchi ; (b) Nous avons commencé par demander à l'agent s'il se souvenait concrètement de ce moment, nous lui avons demandé selon lui quelle heure il était ou alors nous lui avons dit. Afin qu'il se remémore concrètement le moment vécu, nous avons proposés à l'agent de décrire l'action matérielle qu'il effectue mais également mentale : nous lui avons demandé de se remettre en situation et de dire son geste, puis de décrire à quoi il devait penser pour le réaliser ; (c) Afin de documenter précisément ce que fait réellement l'agent dans l'exécution d'une tâche, nous avons privilégié des questions descriptives ; (d) Nous avons également eu comme attention de ramener les agents à une verbalisation de la situation en les accompagnant, en les canalisant, sans les diriger, dans la verbalisation par des questions précises de relance permettant de détailler le plus possible. Pour cela, nous avons formulé des questions qui induisent une réponse descriptive, précise et située sur une situation précise ; (e) Les supports filmés nous ont permis plus facilement d'interroger une occurrence particulière, un moment vécu, singulier, afin de ne pas passer dans de la généralisation, il faut que la parole soit incarnée.

coup de ses actions. Ces récits ont été élaborés après la retranscription complète des entretiens. Ils ont été rédigés par la chercheuse et l'assistant de prévention et consistent à la mise en récit des discours des agents. Marcel (2014) indique que ce récit des professionnels est rédigé par le chercheur ou la chercheuse, comme « porte-parole ».

- (e) La phase suivante, la cinquième, consiste en l'élaboration des récits 3, la vision « par derrière » (Marcel, 2014). Ce sont des récits de synthèse (Marcel, 2014). Ils ont été rédigés par les groupes de travail, à partir de la mise en débat des récits précédents, ils ne portent donc plus la parole singulière d'agent, car ils sont portés et synthétisés par le collectif. Ils permettent une double lecture. Ces récits confrontent l'approche des deux premiers récits, à la fois descriptif et compréhensif.

Accéder aux pratiques professionnelles *via* les récits de pratiques présente plusieurs avantages. Tout d'abord, cela permet de faciliter l'élaboration en partant de situations concrètes et détaillées (Dupuy, 2015) et du vécu des acteurs et actrices (Ricoeur, 1986). En effet, les récits permettent de détailler la situation initiale et d'accéder à la subjectivité et aux habitudes. Cela permet aussi la réflexivité (Beaujouan et Daniellou, 2012) et assoit la place de l'agent comme acteur. Ça autorise concrètement les agents à produire leurs propres discours (Cadei, 2020). C'est également un moyen pour décrire et surtout pour « comprendre l'humain » (Dupuy, 2015), pour « rendre intelligible » et pour interpréter (Ricoeur, 1986, p.227). C'est un outil de co-analyse, qui sollicite la confrontation entre expériences et connaissances et vise la construction de connaissance (Cadei, 2020). C'est également un « moyen pour rendre compte de l'action » (Dupuy, 2015, p.151), de la donner à voir au collectif sans casser l'engagement de confidentialité pris auprès des agents. Il permet une double lecture des pratiques, internes et externes (Marcel, 2014) et « convertit l'expérience individuelle en monnaie collective » (Dupuy, 2015, p.154). Il articule également « les normes attendues et les transgressions possibles » (Dupuy, 2015, p.154), sans jugement. Nous présentons, en suivant, un exemple de récits de pratiques.

Situation f - Récit 1

Famille de situation : f - perturbation liée aux usagers sur la voie publique	Phases
Récit de l'observateur = centré sur l'action, chronologie des événements, relation de causalité, conséquences => descriptif	
Cette collecte se déroule de nuit, dans un centre-ville. C'est l'hiver, il fait 8°C et il pleut fortement. L'équipage, composé de trois membres - un chauffeur et deux ripeurs, est chargé de ramasser les déchets ménagers. La tournée a débuté depuis 20 minutes. Le camion de collecte s'engage dans une rue large à sens unique. Dans cette rue les trottoirs sont très bas. Les deux agents de collecte sont sur les marchepieds. Les bacs et déchets à collecter sont tous situés sur le trottoir gauche. Le camion se décale pour se positionner sur la partie gauche de la rue. Le camion ralentit, l'agent A descend du marchepied. Il ramasse deux poches au sol et les lance dans le camion. Il longe ensuite le camion par la gauche. Le camion redémarre.	Situation initiale = lieu, personnages présents, etc.
Une voiture arrive en face, elle fait face au camion. Elle se déporte légèrement sur la gauche, mais le mobilier urbain l'empêche de passer sur le trottoir.	Perturbation = élément déclencheur ou mise à l'épreuve
Afin de croiser la voiture le camion se décale vers la partie droite de la rue. L'agent A, à pieds, marche face à la voiture, il fait un signe de la main au chauffeur de la voiture. La voiture poursuit sa route. Afin de continuer la collecte, le camion se déporte de nouveau sur la partie gauche de la rue et s'arrête. L'agent B descend du marchepied, longe le camion par la gauche et va un peu plus loin pour regrouper des poches. L'agent A attrape un bac roulant et le positionne environ 3 mètres derrière le camion. Il regarde devant, derrière, puis se retourne pour aller chercher des poches au sol. Il revient et lance les poches dans le camion. Il attrape ensuite le bac roulant et le positionne pour le vider. Il regarde de nouveau devant puis derrière. Il repose le bac à sa place puis il longe le camion par la gauche. Le camion avance jusqu'au niveau de l'agent B. Une seconde voiture apparaît face au camion. Les deux véhicules se font face. L'agent B ramasse des poches au sol et les lance dans le camion. Il répète cette opération plusieurs fois. L'agent A le rejoint, ramasse des déchets au sol et les jette dans le camion. Il fait ensuite passer à son collègue plusieurs cartons pliés. Les agents continuent à attraper des poches au sol et à les lancer dans la benne. Pendant ce temps, la voiture dépasse le camion en passant par la droite. Au niveau du camion, elle croise un vélo, pour l'éviter elle roule à cheval sur le trottoir. Les agents terminent de ramasser les poches, puis ils remontent sur les marchepieds. Le camion redémarre. Au même moment, une voiture arrive à vive allure par l'arrière du camion et monte sur le trottoir de droite pour doubler le camion. L'agent A fait un signe au chauffeur de la voiture pour qu'il ralentisse.	Péripéties et résolution = phase d'action du professionnel, comportement et communication
La voiture double le camion. Le camion reprend sa route et s'arrête quelques mètres plus loin.	Situation finale = changements induits

Situation f - Récit 2

Famille de situation : f - perturbation liée aux usagers sur la voie publique	Phases
Récit des professionnels = vision avec le professionnel, dans l'après-coup, il explique ses actions => explicatif	
Cette collecte se déroule de nuit, dans un centre-ville. C'est l'hiver, il fait 8°C et il pleut fortement. L'équipage, composé de trois membres - un chauffeur et deux ripeurs, est chargé de ramasser les déchets ménagers. Du fait de la pluie les pavés sont glissants. Pour les agents qui collectent c'est un risque supplémentaire <i>« c'est dangereux parce que c'est des pavés et ça glisse pour freiner, il rentre dans le camion et il attrape le mec en passant »</i>. Les agents sont tous titulaires sur cette tournée depuis plus d'un an, ils la connaissent donc parfaitement : <i>« on le connaît par cœur le secteur »</i>. Cet équipage travaille dans une ambiance conviviale et en confiance : <i>« [...] vraiment ensemble [...] comme une famille », « on s'entend très bien »</i>. Ils ont d'ailleurs développé un langage spécifique entre eux <i>« au fur et à mesure qu'on travaille ensemble maintenant on sait comment on fonctionne et on a un langage sans se parler » « on a acquis un automatisme »</i>. Il y a beaucoup d'entraide au sein de l'équipage, les agents indiquent d'ailleurs qu'ils s'adaptent à l'autre <i>« il va me dire « aujourd'hui je suis fatigué » et du coup je ferai un peu plus pour lui parce qu'il est fatigué. Parfois on arrive et on est fatigué, c'est un jour sans. »</i> Le chauffeur ajoute qu'il adapte le rythme de la collecte aux manœuvres. Cette rue, en sens unique, est dangereuse, les trois agents le savent. Dans cette rue les trottoirs ne sont pas bien matérialisés, ils sont très bas et très larges, donc fréquemment, des véhicules (voitures, scooters, vélo, trottinettes, etc.) les doublent. De plus, de nombreux usagers ne connaissent pas le sens de circulation de cette rue – les agents eux-mêmes ne sont pas certains du sens, de nombreux usagers s'y engagent donc en contre sens sans même le savoir. <i>« [La rue] est dans un sens jusqu'à un certain endroit et dans un autre sens jusqu'à un certain endroit après tu es censé tourner dans la rue de droite [...] normalement là, elles ne doivent pas y être [les voitures]. Il y a un sens interdit, mais il n'y a plus le panneau [...] elle est en contre-sens »</i>. Il leur arrive régulièrement que des passants passent sous les bacs pendant qu'ils les vident <i>« souvent ils passent en dessous et parfois, on est même en train de redescendre ils font « oh », ils ne savent plus quoi faire, ils passent sous le bac alors que c'est large, y'a 15 mètre »</i>. Les agents évoquent le fait que les administrés ne connaissent pas les risques et n'évaluent pas les risques qu'ils prennent et qu'ils leurs font prendre. <i>« Il y a le mec qui passe juste, un mec qui passe au moment où il travaille [...] vous imaginez à quelle distance il était. C'est un risque. Souvent les bacs se décrochent et à des moments ils peuvent tomber sur des voitures qui sont à 5 ou 6 mètres derrière donc vous voyez, le mec passe juste à côté, ça pourrait être pour sa tête [...] lui n'a pas conscience »</i>. Un des agents communique beaucoup avec les usagers, qu'ils soient piétons, conducteurs de voiture ou cycliste, en préventif ou bien pour les remercier. La communication se fait principalement par gestes et par des expressions du visage ou du corps. <i>« [...] souvent on sourit pour dire merci</i>	Axe de la communication = communication, savoirs évoqués et indices pris sur la situation

aux gens » « un petit geste pour lui indiquer qu'il faut ralentir ». Entre eux les agents communiquent « par automatisme », ils anticipent, dans la situation, les réactions de leurs collègues : « quand il y en a un comme ça, je ne me décale jamais, ils le savent » « en fait automatiquement je sais qu'il va le prendre ». Ils communiquent aussi par des signes : « [le geste c'est] pour à A2, pour lui dire « merci » ».	
Les trois agents poursuivent un but commun axé sur la sécurité. La sécurité concerne à la fois les agents eux-mêmes et l'ensemble des usagers de la route : « on essaye de faire ça pour tout le monde, eux, nous, les voitures, les vélos, les motos, tous » « sécuriser surtout les vélos et les voitures, les piétons aussi ». Les agents cherchent à travailler en sécurité et cela se traduit différemment pour le chauffeur et pour les manœuvres. Afin d'atteindre son but, qui est de protéger les manœuvres, le chauffeur va utiliser deux stratégies. La première est de bloquer les accès proches de la benne, en se serrant sur le trottoir « si je me mettais au milieu de la route, ça devient le bordel après. Parce que je ne sais pas s'ils [les automobilistes et usagers de la route] passent à droite ou à gauche finalement, alors que là je sais, je gère le fait qu'ils passent tous à droite, là ils sont tous obligés de passer à droite, aucun à gauche, tous à droite. Comme ça je protège en même temps mes collègues, il n'y a personne qui va passer entre, entre eux et la benne, et les gens et les cyclistes pour qu'ils ne passent pas près de la benne », « je me serre le plus possible pour que les vélos remontent dans ce sens, pour pas qu'ils remontent dans l'autre [...] pour pas qu'ils passent entre le camion et là où il va aller chercher la poche ou le bac ». La seconde est de faire se déplacer le moins possible les agents, afin de leur permettre de s'économiser « qu'il y ait moins de la distance à parcourir aussi, ça ne sert à rien de se mettre au milieu, si le truc est, comme souvent, contre le mur [...] des fois je suis à gauche, des fois je suis à droite [...] pour se rapprocher [...] qu'ils aient moins besoin de se déplacer ». Pour travailler en sécurité, les agents vont eux-aussi se créer un espace sécuritaire « on met des périmètres de sécurité autour de nous, on essaie de se protéger [...] se mettre à l'abri et [les usagers] vont [se] dire « ah, ils ont mis leur sécu », ceux qui ont un peu de jugeote vont se dire « ils se protègent » ». Pour cela, ils vont se servir du matériel de collecte : « je [remets les bacs] sur la chaussée et je repars et je vais encore tirer un autre bac [...] et je vais encore [...] en ressortir jusqu'à sortir tous les bacs qu'il y a sur le trottoir et après je vais faire le vrac. » « [C'est un choix de mettre le bac sur la chaussée en premier], pour la sécurité pour ne pas que la voiture colle derrière » « il y en a plein qui se collent alors que c'est minimum entre 10 et 15 mètres de sécurité » « qu'on ait suffisamment de marge de manœuvre et si on a un truc qui se projette, on n'a pas de projectiles [...] il peut arriver qu'il y ait une assiette un bout de ferraille qui s'en va à droite, à gauche [...] les bouteilles [...] c'est déjà arrivé des bouts de verre qui éclatent et qui éjectent, même des fois quand ça compresse, il y a du jus qui sort et ça va même parfois sur les voitures [...] ou les gens qui sont restaurant ». Les déchets sont aussi utilisés pour délimiter les espaces « je commence par les poches les plus près du camion, et je vais vers les plus loin, je le fais pour le périmètre, pour empêcher de passer, les piétons, les vélos et les scooteurs. Du plus proche vers le plus loin. Et quand il [A2] me rejoint il fait le plus	Axe du vouloir = stratégies pour prendre en charge le problème/le dilemme et le but poursuivi par l'agent

<i>loin au plus proche</i> ». Pour leur santé, les agents vont également avoir tendance à économiser leurs pas. Pour cela, ils travaillent en binôme, en se faisant passer les bacs « <i>c'est histoire de faire le moins d'aller et retour</i> » « <i>lui reste à sa place, je lui fais passer [les déchets]</i> ». Afin d'assurer la sécurité, l'agent A et le chauffeur sont attentifs à tout ce qui les entoure « <i>on est alerte [...] surveiller partout, à droite, à gauche</i> » « <i>je regarde pour sécuriser surtout les vélos et les voitures, les piétons aussi, je regarde tout, tout le temps, partout ce qui peut passer ou ce qui passe</i> ». L'agent A se met à la place des usagers « <i>lui il ne se rend pas compte que ça glisse, il ne sait pas qu'un camion ça ne s'arrête pas comme ça [...] il n'anticipe pas, finalement c'est à nous de tout anticiper [...] faut penser pour eux</i> ». Afin d'accompagner les actions et réactions des usagers, il va beaucoup communiquer avec eux de manière verbale ou par des gestes « <i>je fais un signe pour lui dire merci, que c'est bien d'avoir attendu de pas avoir forcé, de s'être décallé quoi</i> » « <i>lui je lui fais un petit geste pour lui indiquer qu'il faut ralentir</i> ».	
Pour les agents de collecte, sécuriser leur environnement de travail passe par un contact direct, par une communication avec les usagers. C'est pour eux une manière de se faire respecter et une façon de préserver leur dignité « <i>on cherche à être bien dans notre boulot</i> » « <i>faut être coridal, ça c'est important</i> » « <i>parfois c'est juste des sourires [...] mais ça suffit [...] c'est efficace</i> » « <i>on les remercie ils sont compréhensifs par rapport à notre travail</i> ». Communiquer avec les usagers, c'est aussi pour les agents une manière de gérer les comportements des usagers, leur impatience par exemple « <i>l'impatience</i> » « <i>oui, c'est vraiment l'impatience et il faut parlementer</i> » « <i>lui je lui fais un petit geste pour lui indiquer qu'il faut ralentir</i> ». Pour cela, ils vont avoir tendance à analyser les comportements des usagers « <i>lui tu vois qu'il savait pas qu'il était en contre sens. Il a du respect c'est pas comme si on n'existait pas</i> » « <i>on est obligé d'attendre parce que les gens nous voient travailler et ça arrive des gens qui nous disent « allez-y », on les remercie ils sont compréhensifs par rapport à notre travail, mais il y en a ils s'en foutent de notre travail [...] pour eux c'est comme si on était des merdes</i> » « <i>[ils passent] sans dire « excusez-nous » [...] « merci » ou quoi que ce soit</i> » « <i>ils ne captent pas ils s'en foutent</i> » « <i>les gens s'en foutent, ils marchent au milieu</i> ». La relation partenariale instaurée entre les agents et les usagers se traduit pour les agents, par des services rendus mutuellement et un aménagement des règles formelles. Ces aménagements, ces choix sur l'action et ces petits services ont, pour les agents, trois fonctions : c'est un indicateur pour évaluer la reconnaissance des usagers « <i>il y a celui qui met le bac à l'endroit accessible, qui aide, eux, on sent le respect, et puis il y a ceux qui font pas, eux y'a rien</i> » « <i>ils nous donnent les croissants</i> » « <i>ils pourraient donner un verre de coca, ils ne donnent rien</i> » « <i>il a été bien, cool, il a pas forcé finalement</i> », c'est une manière de montrer leur gratitude, « <i>s'ils sont sympas avec nous, s'ils viennent discuter parfois avec nous, on se dit « bonsoir, bonjour » et le mec nous dit « tiens si tu peux prendre ça », on prendra</i> » « <i>[s'] il nous dit « tiens, vous pouvez nous prendre ça » [...] on lui prend [...] tu rends service parce qu'il nous rend service. On est reconnaissant</i> » « <i>on s'arrange avec des personnes qui sont cool, si on doit leur sortir les merdes de devant chez eux, ça ne nous</i>	Axe du pouvoir et de la lutte = identification des obstacles, des contraintes, des ressources, des rapports de force, etc.

dérange pas de la prendre. Si c'est pour arranger un peu, on prend. C'est la sympathie qui ramène la sympathie » « il a été bien, cool, il a pas forcé finalement, donc je le laisse passer, je ralentis pour qu'il double facilement », et enfin, c'est un **moyen pour préserver leur dignité en dénonçant une relation** qui leur semble **déséquilibrée**, « s'il nous sort une merde, lui, on ne la lui ramassera pas » « il nous arrange pas, il nous complique, donc on l'arrange pas non plus s'il nous demande un truc ». Par exemple, lorsque la relation est perçue favorablement et équilibrée par les agents, ils vont avoir tendance à se dépêcher « voila, cette voiture là, elle a attendue, elle ne nous a pas pressée, klaxonnée, rien. Il s'est même décalé pour que je passe plus facilement, donc derrière ils se dépêchent, on fait plus vite dans ce cas, on traîne pas », et à l'inverse, ils vont avoir tendance à prendre leur temps lorsque la relation ne leur semble pas équilibrée « là il nous presse, lui il ne veut pas attendre, il fait marcher le moteur, il fait bouger la voiture, [...] il n'attend pas. Lui il a pas le respect pour nous. Il s'énervé, tu le vois dans sa voiture il s'énervé tout seul » « de toute façon, s'il s'énervé, on va mettre plus de temps [...] c'est notre manière de faire [...] parce que pour nous on va assez vite déjà pour dégager la route [...] On ne peut pas aller plus vite donc souvent on ralentit la cadence » [...] « on va faire exprès » « on va moins vite » [...] « nous on a un travail au moins qu'ils respectent un minimum notre travail » « on n'ira pas plus vite que la machine et on le fait assez vite déjà maintenant que la machine monte les trucs, vous avez vu le temps que ça prend pour monter et descendre si vous venez et que vous klaxonnez, je peux lâcher le bouton [...] »

Et enfin, **occuper l'espace public**, pour les agents, c'est montrer qu'ils existent, qu'ils travaillent pour le bien commun « nous on travaille c'est pas comme si on était dans un véhicule perso. C'est un véhicule de boulot, au moins les personnes pourraient comprendre qu'on va circuler, il faudra laisser de la place afin qu'on puisse circuler sans problème, mais ce n'est pas le cas [...] ils savent que c'est une voie qui est partagée, donc pour eux ils sont rois [...] je comprends très bien, mais on n'est pas dans un cas de figure où c'est personnel, c'est public là » « nous c'est pour eux qu'on passe ». Cette lutte du partage de l'espace public, se retrouve aussi dans la façon dont les agents **délimitent et préservent leur espace de travail** « on met des périmètres de sécurité autour de nous » « on [met] les containers sur les trottoirs [...] pour ne pas que les voitures avancent en force » « ça arrive que les voitures forcent, limite ils pousseraient le container avec leur capot, avec leur parechoc, ils le pousseraient parce qu'ils sont pressés » et vont créer des repères, de nouveaux sens de circulation « je me serre le plus possible pour que les vélos remontent dans ce sens, pour pas qu'ils remontent dans l'autre [...] pour pas qu'ils passent entre le camion et là où il va aller chercher la poche ou le bac »

Situation f - Récit 3

Famille de situation : f - perturbation liée aux usagers sur la voie publique Récit des pratiques professionnelles = approche à la fois descriptive et compréhensive => double lecture	Phases
Cette collecte se déroule de nuit, dans un centre-ville. C'est l'hiver, il fait 8°C et il pleut fortement. L'équipage, composé de trois membres - un chauffeur et deux ripeurs, est chargé de ramasser les déchets ménagers. Les agents sont tous titulaires sur cette tournée depuis plus d'un an, ils la connaissent donc parfaitement. Cet équipage travaille dans une ambiance conviviale et en confiance. Il y a beaucoup d'entraide, de communication verbale et non-verbale et les agents anticipent, dans la situation, les réactions de leurs collègues. La tournée a débuté depuis 20 minutes. Le camion de collecte s'engage dans une rue pavée à sens unique. Les agents savent que cette rue est dangereuse : les pavés sont glissants en cas de pluie, les trottoirs ne sont pas bien matérialisés et le sens de circulation de cette rue n'est pas bien indiqué. De nombreux usagers s'y engagent donc en contre sens et il leur arrive régulièrement que des passants passent sous les bacs pendant qu'ils les vident sans avoir conscience des risques qu'ils prennent et qu'ils font prendre aux agents. Les bacs et déchets à collecter sont tous situés sur le trottoir gauche. Le chauffeur anticipe, il décale le camion pour le positionner sur la partie gauche de la rue. Les deux agents de collecte sont sur les marchepieds. Le camion ralentit, l'agent A descend du marchepied. Il ramasse deux poches au sol et les lance dans le camion. Il longe ensuite le camion par la gauche. Le camion redémarre.	Cadre = personnages, caractéristiques, environnement, etc.
Une voiture arrive en face, elle fait face au camion. Elle se déporte légèrement sur la gauche, mais le mobilier urbain l'empêche de passer sur le trottoir. Afin de croiser la voiture le camion se décale vers la partie droite de la rue. L'agent A, à pieds, marche face à la voiture. Après avoir observé le comportement du chauffeur de la voiture, il lui fait un signe de la main pour le remercier d'avoir patienté quelques instants et lui montrer sa gratitude.	Episode, événement perturbateur = événement déclencheur ou perturbateur, et réponse mentales associées, émotion, etc. et plan échafaudé par l'agent pour y faire face et dépasser le problème
Afin d'atteindre son but, qui est de protéger les manœuvres et de leur permettre d'effectuer la collecte en sécurité, le chauffeur va positionner le camion de nouveau sur la partie gauche de la rue, au plus près des déchets à collecter. Cette position lui permet de bloquer les accès proches de la benne, en se serrant sur le trottoir, et de réduire les déplacements des agents qui collectent, pour leur permettre de s'économiser. Pour lui la sécurité concerne	Corps de récit, action et résolution = application des actions du plan ou modifications,

à la fois les agents eux-mêmes et l'ensemble des usagers de la route. En plaçant le camion de la sorte il force les usagers de la route à le doubler par la droite. L'agent B descend du marchepied, longe le camion par la gauche et va un peu plus loin regrouper des poches. Il rapproche les poches les plus éloignées pour délimiter un espace de travail restreint. Pour travailler en sécurité, les agents vont se créer un espace sécuritaire en le délimitant par des repères pour les usagers, empêchant les piétons de passer en les contraignant à utiliser une autre partie du trottoir, forçant les cyclistes et le motards à passer sur la rue et obligeant les véhicules à stationner à une distance raisonnable du camion. Pour cela, l'agent A va se servir du matériel de collecte, il attrape un bac roulant et le positionne environ 3 mètres derrière le camion. Il est attentif à tout ce qui l'entoure, il regarde devant, derrière, puis se retourne pour aller chercher des poches au sol. Il revient et lance les poches dans le camion. Il termine en vidant le bac roulant. Toujours très attentif à ce qui l'entoure, il regarde de nouveau devant puis derrière. Il repose le bac à sa place puis il longe le camion par la gauche. Le camion avance jusqu'au niveau de l'agent B. Une seconde voiture apparaît face au camion. Les deux véhicules se font face. L'agent B est en train de ramasser des poches au sol et de les lancer dans le camion. Il commence par les poches les plus proches du camion pour préserver son périmètre de travail. Il répète cette opération plusieurs fois. L'agent A le rejoint et ramasse les déchets les plus éloignés, il s'avance pour les jeter dans le camion. Les agents prennent leur temps. Puis, pour économiser leurs déplacements, les agents travaillent en binôme, l'agent A fait passer à son collègue plusieurs cartons pliés que ce dernier jette dans la benne. A plusieurs reprises les agents jettent des regards en direction de la voiture afin d'évaluer l'attitude du conducteur. Il semble impatient et peu disposé à attendre. Les agents impassibles continuent à attraper les poches au sol et à les lancer dans la benne, ils ralentissent la vitesse de collecte. Bloqué par le camion et les agents qui collectent sur la partie gauche de la rue, le conducteur de la voiture est contraint de dépasser le camion en passant par la droite. Au niveau du camion, il croise un vélo, pour l'éviter il est forcé de rouler à cheval sur le trottoir. Les agents terminent de ramasser les poches, puis ils remontent sur les marchepieds. Le camion redémarre. Au même moment, une voiture arrive à vive allure par l'arrière du camion et monte sur le trottoir de droite pour doubler le camion. Afin de prévenir le conducteur de cette voiture du danger lié à la pluie et de mouvement du camion, l'agent A fait un signe de la main au chauffeur de la voiture pour qu'il ralentisse.	actions et résolution
La voiture ralentie. Pour montrer sa gratitude, le conducteur du camion ralentit aussi et se laisse doubler. Le camion reprend sa route et le chauffeur s'arrête quelques mètres plus loin, sur le côté gauche de la rue, pour anticiper la situation et les dangers. Les agents descendent du marchepied et reprennent la gestion de leur espace de travail.	Résultat final = conséquences sur l'environnement

Figure 31 - Exemple de récits de pratiques

3.5. Synthèse de la méthodologie d'analyse des pratiques professionnelles

Le tableau suivant reprend les éléments d'analyse présentés dans cette partie de manière très synthétique.

Tableau 8 - Synthèse du recueil des éléments empiriques de l'intervention

niveau d'analyse	problématique	objectif visé	concept	source	recueil de données	type de donnée	ressources
Analyse des pratiques professionnelles des agents de collecte des déchets	La santé au travail est un processus en action (Omnès, 2012). Les situations de travail sont impossibles à appréhender dans une analyse simple de l'activité prescrite (Dubois et Lévis, 2013). Il est nécessaire de questionner le "réel du travail" en y associant les premiers acteurs : les professionnels de terrain. Nous postulons que les mises en débat du travail, au sein d'un dispositif d'intervention, entre les professionnels sur et à partir de l'analyse détaillée de leur travail peuvent devenir un moyen pour identifier les dynamiques et les marges de manœuvres destinées à préserver leur santé. Pour cela, nous nous intéressons aux pratiques professionnelles . Plus spécifiquement, nous souhaitons interroger les éléments qui composent les pratiques des professionnels, en choisissant la focale de la santé et de la sécurité .	Il nous semble nécessaire de concilier ces deux approches : descriptive et compréhensive, dans une double lecture des pratiques (Dupuy, 2015), articulant le sens que le professionnel donne à son action, avec le point de vue de l'observateur sur ces pratiques . Nous l'opérationnalisons dans la mise en récit des pratiques (Ricoeur, 1986).	La méthodologie de mise en récit permet d'investir les pratiques en alternant des phases d'observation, d'élaborations de récits et d'entretiens. Nous présenterons les pratiques via le modèle quaternaire d'analyse des pratiques professionnelles (Marcel, 2014). Ce modèle présente quatre composantes interreliées - les actions en situation (gestes, comportements, communication, etc.) - les connaissances mobilisées (stratégies mises en place) - l'environnement de travail en situation et en amont (social, matériel, organisationnel, symbolique, etc.) - le sujet lui-même (origines, histoire personnelle et professionnelle, croyances, valeurs, expériences, formations, etc.)	Ricoeur, 1986; Marcel, 2014; Dupuy, 2015	Les outils et la méthodologie de recueil des éléments empiriques ont été construits avec et par les agents des groupes de travail créé par le dispositif de recherche-intervention.	observations armées	> 10 observations filmées de suivi de collecte complète > 10 tableaux de suivi de collecte > choix des situations prioritaires > découpages des films par situations de travail prioritaires
	récits de l'observateur (récits 1)					> élaboration de 8 récits par la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention à partir des observations armées	
	entretiens de confrontation groupaux					> 10 entretiens avec chaque équipage : confrontation aux observations armées et aux récits élaborés par les observateurs	
	récits du professionnel (récits 2)					> 10 retranscriptions d'entretien > élaboration de 8 récits par la chercheuse-intervenante et l'assistant de prévention, à partir du contenu des entretiens groupaux et des situations prioritaires	
	récit de pratiques (récits 3)					> élaboration de 8 récits par les membres du groupe de travail confrontant l'approche des deux premiers récits	

4. Considérations éthiques

Dans le cadre de cette recherche-intervention, nous nous sommes attachée à respecter un certain nombre de principes éthiques à l'égard des agents de collecte des déchets participant, des membres des groupes de travail, et des services impliqués et associés. Nous considérons ici l'éthique comme un repère (Marcel, 2013) fort, et particulièrement central dans le cas d'une démarche participative, telle que nous l'entendons (Marcel, 2013). Malgré une importante réflexion déontologique en amont, lors de la contractualisation, respecter l'éthique du chercheur (Marcel, 2005) ou de la chercheuse ne s'est pas fait naturellement ni simplement. Il a fallu mettre en place de nombreux garde-fous et surtout s'assurer de les tenir dans le temps. Il faut, par ailleurs noter que cette intervention a été marquée par un très fort engagement des membres des groupes de travail, comme en témoigne, par exemple, le taux de présence, très souvent proche de 100%. Nous pouvons saluer, entre autres, la participation des agents de collecte aux groupes de travail. Ils ont été très mobilisés, certains sont parfois même venus après la collecte, lorsque les dépôts ne pouvaient pas les détacher du service. Outre leur présence, nous notons également leur très forte participation aux activités des groupes de travail. Cette forte participation a été notée durant les échanges et débats, mais également par rapport au fait que certains agents venaient avec des éléments travaillés en amont des groupes de travail, de manière individuelle ou collective, pour amener de la profondeur aux échanges.

4.1. Agent-acteur-auteur

Outre les modalités de confidentialité (Ardoino, 1990) garantissant leur anonymat²⁴⁷ et celles relatives au stockage et à l'accès aux données identifiantes (surtout lorsqu'elles sont filmiques), les considérations éthiques ont également porté sur les conditions d'information et sur la place accordée aux agents de collecte, considérés ici comme participants, comme agents-acteurs-auteurs (Ardoino, 1993) et pas seulement comme sujets de cette recherche-intervention, mais pourtant « tiers absent » (Marcel, 2012, p.116) de la première phase de négociation. De fait, considérer les agents comme des acteurs de la recherche, nécessite une certaine intelligibilité, *i.e.* rendre le discours accessible. Certains agents n'avaient par exemple pas accès à la

²⁴⁷ Le choix de la méthode des récits pour accéder aux pratiques professionnelles a par exemple, été en partie motivé par la volonté d'assurer l'anonymat des agents de collecte ayant été filmés.

lecture. C'est également, s'attacher à utiliser des termes adaptés aux participants, un vocabulaire accessible, et communiquer des données claires.

4.2. Acceptabilité de la démarche

C'est aussi s'assurer de l'acceptabilité de la démarche par les agents et par la hiérarchie. Pour s'assurer de ce point, et dans une volonté de rigueur, nous nous sommes attachée à donner aux agents une explicitation précise et suffisamment claire, de l'articulation entre analyse et action, entre restitution et validation, etc. De plus, la démarche a été intégralement co-construite avec les membres des groupes de travail, proposée à la direction pour validation et enfin présentée et mise en débat avec les membres de la hiérarchie intermédiaire.

4.3. Dévoiler une part cachée

D'autre part, notre objet de recherche n'est pas anodin. En effet, interroger les pratiques professionnelles c'est accéder à la subjectivité de l'agent. C'est donc questionner et dévoiler une part cachée de l'agent, qu'il accepte de livrer aux interviewers, mais également à ses collègues d'équipage, durant l'entretien d'explicitation. Ce type d'entretien peut provoquer une forme de déstabilisation. De fait, établir un climat de confiance est indispensable. Dans ce but, nous avons contractualisé²⁴⁸ avec chaque participant sa participation, dans un double engagement agent-interviewers. Nous avons également fait le choix de mener les entretiens d'explicitation sur chaque dépôt, dans des espaces de travail familiers de l'agent (Lahire, 2005), à l'écart des lieux de convivialité et assurant une parfaite insonorisation. Les groupes de travail ont, quant à eux été menés dans les locaux de la direction, après avoir sondé les membres sur leurs préférences, et dans la mesure du possible, sur les horaires de travail des agents. Au début de chaque rencontre (entretien ou groupe de travail), les visées, les modalités de fonctionnement et de confidentialité étaient rappelées.

4.4. La posture de la chercheuse et de l'assistant de prévention

Enfin, mener une recherche-participative lorsque l'on est chercheuse-intervenante, c'est indiquer clairement, et surtout assurer, un cadre permettant de

²⁴⁸ Le double engagement de collaboration et de confidentialité a été entériné par la co-signature d'un formulaire d'engagement et de confidentialité. Afin d'être le plus adapté possible (compréhensible, accessible, adapté, etc.), ce document, ainsi que les modalités de présentation, ont été élaborés par les membres des groupes de travail.

placer les agents dans une position qui leur permet de ressentir que l'expertise est de leur côté et que chaque élément sera co-créé. En plus des contrats d'engagement, ce choix s'est aussi concrétisé dans la posture de la chercheuse et de l'assistant de prévention en amont et durant les entretiens et groupes de travail, qui visaient, par des questions d'explicitation ouvertes, à montrer aux agents leur intérêt, sans s'imposer, sans parler à leur place. Garder en tête que le risque d'arrachement de la parole à la réalité (Bakhtine, 1984) existe, et qu'il faut éviter que les agents perçoivent l'attitude de l'équipe de recherche comme surplombante, voire normative. Cette posture s'est matérialisée dans le registre de la relation (Dugué et al., 2010), en se mettant au service de la compréhension, en créant des échanges, et en ne cherchant surtout pas à transmettre une quelconque connaissance. L'assistant de prévention s'est, au même titre que la chercheuse, pris au jeu de la recherche, stimulé par l'approche scientifique et par la démarche compréhensive et praxéologique déployée. Il a donc pleinement adhéré et participé à la construction de cette posture.

4.5. Le rendre compte

Lors de la restitution et de la diffusion des savoirs co-produits dans le cadre d'une recherche-intervention, « la responsabilité du chercheur est engagée dans la capacité qu'il a à éclairer le praticien sur l'hétéronomie des preuves relatives aux champs du connaître et de l'agir » (Broussal, 2017, p.160). Le « rendre compte » (Ardoino, 2000a, p.83), aux partenaires, aux acteurs et actrices sur le terrain, aux protagonistes, mais également à la communauté scientifique est en effet un point central de la démarche. Là aussi, l'intelligibilité est primordiale. Cette étape doit s'attacher à être la plus explicite possible, détaillant à la fois la conception, l'élaboration de la démarche partenariale, les difficultés, les adaptations, mais également les produits et les résultats.

5. Synthèse

À partir des travaux de Dewey (1938/2006), de Thievenaz (2019), de Nouvelot-Gueroult (2018) et de Bedin (1999), nous avons imaginé un dispositif d'intervention portant sur la santé au travail reliant à la fois les exigences de la recherche-intervention en éducation et nos cadres théorique et contractuel. Ces éléments se sont traduits en plusieurs étapes successives, adaptées et modelées par rapport aux contextes mouvants auxquels cette recherche-intervention a dû répondre (entre autres, la crise sanitaire mondiale de 2020). Le dispositif d'intervention s'est déroulé en cinq étapes : préparer la démarche, fédérer les acteurs, co-construire l'analyse du travail, co-élaborer

le plan d'action et enfin, valoriser et diffuser. Concernant la méthodologie d'enquête, poursuivant une volonté de compréhension des situations et des phénomènes (Beillerot, 2013), nous avons fait le choix d'interroger le travail *via* une analyse des pratiques professionnelles centrée sur la santé au travail. Calquée sur les cinq phases de la mise en récit des pratiques professionnelles (Marcel, 2014), notre méthodologie d'enquête s'est organisée autour de trois grandes étapes, précédées de deux temps de présentation et de contractualisation. Ces différents temps d'analyse nous ont permis de disposer de matière pour mettre en mots, puis questionner et mettre en débat les pratiques professionnelles à partir de plusieurs regards sur la situation, afin d'élaborer une co-compréhension plus fine de l'activité de travail, en questionnant les pratiques professionnelles. Concernant l'aspect éthique, ce repère (Marcel, 2013) a guidé la mise en place de plusieurs garde-fous concernant, entre autres : la confidentialité ; les conditions d'information et la place accordée aux agents-acteurs-auteurs (Ardoino, 1993) ; l'acceptabilité de la démarche ; la part cachée et le climat de confiance ; la place d'expert et enfin, le rendre compte (Ardoino, 1990) et l'intelligibilité.

Chapitre 5

Résultats du dispositif d'intervention

Les éléments empiriques recueillis au cours des différentes étapes de l'intervention nous ont permis de disposer d'énormément de matière pour mettre en mots, puis questionner et mettre en débat les pratiques professionnelles à partir de plusieurs regards sur la situation. Afin de donner à voir les résultats de l'intervention qui nous ont permis d'élaborer une co-compréhension plus fine du lien travail-santé, nous listerons dans un premier temps les productions de l'intervention, sorte de carnet de route, puis, nous développerons les éléments d'analyse de la co-construction du diagnostic. À partir de l'analyse, les conditions d'exercice de l'activité ont été détaillées, nous en avons repéré quatorze. Puis les quatre types de stratégies d'aménagement seront précisées et les six niveaux de pratiques professionnelles seront caractérisées. Concernant les souffrances²⁴⁹, quatre principales atteintes à la santé ont été relevées : physiques, cognitives, affectives et enfin éthiques. Dans une volonté de valorisation, de partage et de mise à disposition des résultats, les groupes de travail ont stabilisé des dilemmes de métier et des compétences effectives. Ces éléments vont être précisés et détaillés en fin de chapitre. Pour finir, l'intervention a amené à la stabilisation d'un plan d'action de prévention. Ce dernier point sera présenté dans le tome suivant.

1. Productions de l'intervention

Dans notre perspective, ce dispositif, qui incarne la partie intervention de notre recherche-intervention, est à la fois un temps d'action et un temps de production de matériaux pour la recherche. L'intervention vise ici à comprendre les arbitrages nécessaires au travail quotidien, ainsi que la gestion des risques en situation, afin d'ouvrir des voies pour la conception de pistes d'action de prévention sur l'organisation. Cette démarche compréhensive et praxéologique a été effectuée *via* une co-analyse des pratiques professionnelles, en plusieurs temps et a été transposée dans plusieurs documents.

²⁴⁹ Nous utilisons le terme souffrance, tel que développé par Davezies (2015), en tant qu'atteinte à la santé.

Tableau 9 - Synthèse des productions de l'intervention

types de productions	types de recueil	niveaux de recueil	associés	destinataires	objet	titre
pré-diagnostic chiffré du service	documentaires	Direction des Système d'Information	assistants de prévention	organisations syndicales, direction déchets et service prévention	éléments statistiques sur la santé au travail dans le service de collecte des déchets (données sociodémographiques, accidentologie et absentéisme)	"Prédiagnostic"
6 illustrations et messages de prévention, déclinés en : affiche, page internet dédiée, communication réseaux sociaux, et fiches mémo	entretien de groupe	groupes de travail	ambassadeurs du tri et chargée de communication	usagers et collègues	sensibilisation des usagers et des collègues pour la santé des agents de collecte des déchets	"5 bonnes pratiques pour la sécurité de tous"
8 récits de pratiques	films, entretiens groupaux d'explicitation et entretiens de groupe	équipes volontaires et groupes de travail		membres des groupes de travail	co-analyse des pratiques professionnelles	"les récits de pratiques"
Rapport qualitatif sur les stratégies et atteintes à la santé	films et entretiens groupaux d'explicitation	équipes volontaires	groupe de travail	direction déchets et service prévention	co-analyse des stratégies et des atteintes à la santé	"stratégies et atteintes à la santé"
Rapport sur 9 dilemmes de métier	récits de pratiques	groupes de travail		direction déchets et hiérarchie intermédiaire	questionnement sur les dilemmes de métier afin de produire des connaissances sur le métier	"Analyse des dilemmes du métier d'agent de collecte des déchets"
Référentiel sur 6 compétences effectives	récits de pratiques	groupes de travail		direction déchets et hiérarchie intermédiaire	déclaration des compétences développées par les agents de collecte des déchets	"Référentiel des compétences effectives"
Plan d'actions de prévention	entretien de groupe	groupes de travail	direction déchets, DRH, service formation DMT, service communication DMT	direction déchets et Pôle Santé	déclat des actions à mettre en place, priorisées et les budgétisées	"Plan d'actions" et "planning priorisé"
Fiches actions	entretien de groupe	groupes de travail	direction déchets, DRH, service formation DMT, service communication DMT	direction déchets et Pôle Santé	déclat de chaque action de prévention	"Fiche action"
Banque de 7 mini-véo sur les gestes métier : document de cadrage, 7 mini-véos, document agent-acteur, document vidéaste	entretien de groupe	groupes de travail et auprès d'agents volontaires	direction déchets, DRH, service formation DMT, service communication DMT et direction de la communication	direction déchets, DRH, service formation, service communication	support permettant au geste de devenir un objet de débat	"mini-véos sur les gestes de métier"
Rapport qualitatif sur l'impact du Covid-19	focus group	groupes de travail		direction déchets et hiérarchie intermédiaire	témoignages sur le vécu du Covid-19	"Comme des éphémères dans la lumière : impact du Covid-19 sur les agents de collecte des déchets"
Lexique	à fils de l'eau	groupes de travail, services associés, équipe de recherche, service prévention		direction déchets et hiérarchie intermédiaire, service prévention, lecteurs et lectrices de la thèse	co-définition de 105 mots et sigles contextualisés à cette recherche-intervention	"Les mots de la thèse"

2. Les conditions d'exercice de l'activité

C'est un fait, l'activité de collecte varie selon de nombreux facteurs environnementaux. Selon les lieux et heures d'intervention par exemple (voie rapide, cœur de ville touristique, marché, etc.). Mais aussi en fonction de l'organisation du service et de la nature des équipements (mécanisé, en porte-à-porte, avec le camion habituel ou non, etc.) et selon l'entente et la coopération au sein de l'équipage et avec les usagers (Le Lay, 2020b). L'analyse nous a permis ici de préciser et de caractériser ces facteurs environnementaux, en termes de contraintes et de ressources. Le contexte d'exercice fait référence aux propriétés de l'environnement social et organisationnel. Il englobe à la fois des éléments spatiaux, temporels, matériels, sociaux, organisationnels, institutionnels, etc. Nous nous sommes intéressés ici à la perception qu'en ont les agents. Quatorze éléments environnementaux ressortent : le rythme décalé ; la monotonie, la répétitivité et le bornage ; une activité technique et cognitive ; une matière et un contenu non maîtrisable ; des équipements de travail dangereux, contraignants, mais qui s'améliorent ; des incivilités et une dévalorisation ; des dépendances mutuelles, mais sans contact direct ; une activité en équipage ; un environnement hiérarchisé, prescriptif et bureaucratisé ; une autonomie et une délégation de responsabilité ; peu d'évolution professionnelle ; des manutentions et un corps en action ; des activités en extérieur, sur la voie publique ; et pour finir, une activité exposée et des jugements.

2.1. Le rythme décalé, l'environnement nocturne et les amplitudes horaires variées

Selon l'organisation des dépôts, le travail s'effectue en matinée, à partir de 3 ou de 5 heures ou en soirée, à partir de 19 heures. Le travail se fait donc en horaires décalés, et ce du lundi au dimanche dans le dépôt du centre-ville. Ces horaires atypiques pourraient avoir un impact sur les relations sociales, ou sur l'équilibre sociofamilial des agents de collecte, mais contrairement à ce que la littérature rapporte (Barthe et al., 2004 ; Volkoff, 2006), dans notre étude, les agents n'évoquent pas d'emblée cet aspect. Les atteintes à la santé indirectes (Barthe et al., 2004) telles que l'altération du sommeil en qualité et en quantité (insomnies, réveils imprévisibles, durée de sommeil écourtée, etc.), des troubles digestifs (prise de poids, inconfort, etc.), des troubles psychiques (irritabilité, anxiété, syndrome dépressif, baisse de concentration, etc.) ou encore les atteintes du système cardio-vasculaires (artères, veines, etc.) (Bourdouxhe, et al., 2001), n'ont pas non plus été évoqués par les agents. Par contre, cette organisation de travail semble accentuer certains risques. En effet, les agents

indiquent que travailler dans un environnement nocturne avec une luminosité réduite les rend peu visibles pour les autres usagers de la route (Dubois et Lévis, 2013), ce qui induit un risque d'accrochage ou de heurt et une imprévisibilité. Les usagers ne parviennent pas facilement à distinguer les manœuvres que le chauffeur souhaite effectuer. Le manque de visibilité complique également la bonne perception des bacs (entre autres pour distinguer la couleur des bacs). Les agents évoquent également des perturbations liées au rythme décalé, entre autres concernant leurs capacités de travail. Nous notons par exemple une chute de vigilance, une concentration et une fiabilité amoindrie.

« Il faut être attentif [...] il faut toujours être vigilant, il ne faut pas s'endormir » (a. marche-arrière).

Par ailleurs, le fait de travailler en horaires décalés semble être une ressource par rapport au partage de l'espace public. Avant une certaine heure, 6 heures le plus souvent, les agents se sentent plus en sécurité car ils évoluent dans des conditions de « vide circulatoire » (Le Lay, 2020b), ce qui, de fait, réduit les contraintes liées au partage de l'espace public

« Jusqu'à 6h, ça va. Ils sont tranquilles. À partir de 6h du matin c'est là où ça commence à... » (j. bilatéral).

L'amplitude horaire de travail est quant à elle variable. En effet, dans six des sept dépôts que comporte cette collectivité, les tournées s'effectuent « au forfait » (Dubois et Lévis, 2013, p.32). La pratique du « fini-parti », appelée aussi « à la quitte » ou « fini-quitté » (Volkoff, 2006, p.67), permet aux agents de quitter leur poste une fois que le travail est achevé, même si le nombre d'heures prévu dans leur contrat n'est pas atteint. Pour les agents, cette flexibilité horaire est une ressource qui permet des ajustements afin de faire face aux fluctuations de tonnage à collecter (Dubois et Lévis, 2013). Le volume des déchets est en effet très variable en fonction de la période (vacances, week-ends, fêtes, etc.), des jours de la semaine et du type de déchets (déchets verts, tri sélectif, etc.) (Dubois et Lévis, 2013). La charge de travail n'est pas distribuée de manière équitable.

2.2. La monotonie, la répétitivité et le bornage

Les agents évoquent la monotonie de leur travail (Poussin, 2010), l'ennui et l'aspect borné de l'activité comme des contraintes. Ces aspects se retrouvent à la fois dans l'activité de conduite et dans la collecte. Plusieurs aspects de la monotonie sont mis en avant : l'ennui, induisant donc la nécessité d'une vigilance accrue ; l'aspect statique de l'activité de conduite ; et la longueur d'une activité toujours similaire, très bornée.

« A la machine, j'ai du mal à rester dans le truc ... on déconnecte quoi ... on pense à autre chose, voilà, on à la tête qui part quoi" (c. manipulation des bacs)

Malgré l'existence d'une forme d'autonomie (Boltanski et Chiapello, 1999), entre autres dans l'organisation effective de la collecte, l'activité reste très bornée : sur quelques rues, toujours les mêmes, toujours les mêmes bacs à déplacer et à vider, etc. La répétitivité de certains gestes est également relevée par les agents, tant lors de la conduite que de la collecte.

« C'est toujours pareil, encore et encore, des rues et des rues » « Une avenue entière [...] tu n'en vois pas le bout » (b. mono-chaise)

La surcharge de certaines articulations est mise en avant : poignées, mains, chevilles. Souvent comparé au mythe de Sisyphe (Guigo, 1991 : Le Lay, 2020b), par cette tâche fastidieuse, fatigante, quotidienne, inscrite dans un continuel recommencement, sans fin.

« Parfois je prends le volant parce que je suis fatigué, parce que mon corps il ne veut plus » (b. mono-chaise)

2.3. Une activité technique et cognitive

Les agents mettent en avant une technicité (Béguin, 2015) fine, en décrivant à la fois des techniques et des gestes précis, ainsi qu'une connaissance fine de l'utilisation des outils (camion, chaise, etc.).

« Je fais la hauteur, quand il redescend, je vais arreter le bouton à hauteur comme ça le prochain y va parfait » (c. manipulation des bacs)

Ces connaissances sont des ressources pour l'activité. Du fait du déroulement de leur activité sur la voie publique, les agents sont également amenés à développer une connaissance très fine du secteur, des gestes techniques et du matériel de collecte, avec lequel ils doivent quotidiennement composer.

« Là j'enclenche la pelle [pour qu'elle tourne] [...] j'appuie » « Là elle tourne, on pourra la bourrer tranquille, ça sera vide quand on va apporter le gros bac » « je la fais tourner, pendant que j'installe » (b. décrochage bac coincé)

2.4. Une matière et un contenu non maîtrisable

L'activité de ripeur les met en contact direct avec les déchets qu'ils sont contraints de manipuler (Corbin, 2011), et dont le contenu est incertain.

« L'été on va arriver sur un bac il va y avoir des asticots partout [...] l'odeur, les asticots, les rats aussi », « la chaleur et quand les jeunes arrivent, ils voient le container, ils ouvrent. Ils ont une odeur, ils voient les asticots partout, déjà ils se sentent mal, moi

j'ai déjà eu des jeunes qui n'ont pas tenu la soirée : l'odeur, le bruit, la chaleur » (i. levage à la main)

Les agents relèvent plusieurs atteintes physiques possibles, dues à la présence d'objets coupants par exemple, de produits toxiques ou chimiques ou d'agent biologique dans les déchets qu'ils manutentionnent (Corbin, 2011 ; Dubois et Lévis, 2013).

« [Il faut] qu'on ait suffisamment de marge de manœuvre si on a un truc qui se projette [...] il peut arriver qu'il y ait une assiette un bout de ferraille qui s'en va à droite, à gauche [...] les bouteilles [...] c'est déjà arrivé des bouts de verre qui éclatent et qui éjectent, même des fois quand ça compresse, il y a du jus qui sort et ça va même parfois sur les voitures [...] ou les gens qui sont restaurant » (f. perturbations usagers)

Ils doivent à la fois faire face au contenu des déchets, aux odeurs (Le Lay, 2015a ; Volkoff, 2006 ; Lambelet, 2005) et aux nuisibles, tels que les asticots ou les rats. Dans le discours des agents, ces éléments ont plus un impact sur le dégoût, plutôt que directement sur leur santé. Le poids des bacs est également évoqué comme un contenu non maîtrisable. Et comme nous l'avons abordé *supra*, la charge de travail, le volume des déchets, est également aléatoire (Dubois et Lévis, 2013).

2.5. Des équipements de travail à double tranchant

La généralisation de la mécanisation des BOM introduit à la fois une distance psychique et une proximité physique aux déchets. En effet, l'action de compactage expose les ripeurs et ripeuses à des projections de matière (verre, liquide dangereux, poussière, etc.) (Dubois et Lévis, 2013).

« Les restaurants, ils mettent de l'eau, beaucoup d'eau et quand la pelle remonte ça presse ou les bidons d'huile des restaurants [...] ils mettent la vieille huile [...] ça explose et il n'y a pas si longtemps que ça, tu en as reçu partout » (f. perturbations usagers)

Et l'action de levage des conteneurs induit des risques d'écrasements et de cisaillements des membres, ou encore des chutes de bac en cas de mauvaise fixation (Corbin, 2011 ; Le Lay, 2014b). Ces risques sont intensifiés par l'utilisation des mécanismes sur la voie publique et dans un contexte ne permettant pas une visibilité optimum (Corteel et Le Lay, 2011). Afin d'éviter ce contact avec les déchets, avec les projections et afin de prévenir les risques routiers, des équipements spécifiques sont mis à disposition des agents (des gants, des parkas haute visibilité, etc.). Ce sont des équipements de protections individuelles (EPI dorénavant). Ces dispositifs sont destinés à être portés par les agents en vue de les protéger contre un risque susceptible de menacer leur santé ou leur sécurité. En France, une obligation légale contraint l'employeur à fournir des EPI aux salariés. Dans cette métropole, la dotation est composée *a minima* de vêtements haute visibilité (haut et bas), de gants, de chaussures de sécurité, et peut être complétée par un masque anti-poussière, une casquette ou un

bonnet, des lunettes de protection. Cependant, les agents ne portent pas toujours leurs EPI. La raison évoquée est souvent liée au confort des équipements proposés, à leur inefficacité ou encore à leur mauvaise adéquation avec l'activité. Les gants sont par exemple une contrainte pour certains mouvements fins (Le Lay, 2015a) et les chaussures sont trop lourdes pour les nombreux déplacements et piétinements.

« Avant on avait des tennis [...] on ne se faisait quasiment jamais mal parce qu'elles sont souples, ça c'est dur », « notre problème à nous, c'est qu'ils montent sur le marchepied avec [et] [...] qu'ils courent avec, c'est normal qu'ils ne les utilisent pas, ils se fournissent perso, ils vont en acheter des adaptées » (d. monter/descendre du marchepied)

Le port des EPI est par contre une ressource concernant le confort thermique. Les agents évoquent également une mise à disposition inéquitable. Dans cette métropole, la mise à disposition des EPI s'organise en effet de manière autonome au sein de chacun des sept dépôts. Et ils interrogent le caractère obligatoire de certains EPI qui peut représenter pour l'employeur un moyen de sanction en cas de non-port par les agents. De plus, l'utilisation de matériel mécanique va créer une autre source de contrainte pour les agents, une dépendance mécanique. En effet, l'automatisation ne correspond pas aux attentes des agents. La conteneurisation n'est donc parfois pas une aide mais une servitude, qui tend à imposer un rythme aux agents qui ne correspond pas à leurs attentes. L'agent est assujéti à un mécanisme qu'il considère trop lent.

« Attendre après la machine c'est pénible [...] c'est pas travailler, On sert à rien » « on attend [donc] on sert à rien » (b. mono-chaise)

Devoir « attendre après la machine », que la chaise soulève et vide le bac ou encore que le camion compacte, induit une impression de perdre son temps, car ils ne peuvent pas maîtriser la vitesse de compactage de la machine. Le fait d'attente induit chez les agents un sentiment d'inutilité.

2.6. Des incivilités et une dévalorisation

Travaillant sur l'espace public et de ce fait, en contact direct avec les usagers et usagères (Corteel, 2011), les agents évoluent quotidiennement dans un environnement de travail anxiogène (Morlet, 2011). Ils font face à des incivilités (dégradations, klaxons, etc.), à des agressions verbales ou physiques (Morlet, 2011 ; Le Lay, 2015b).

« Les vélos ils nous empêchent de bosser, ils passent, ils doublent n'importe comment, ils s'en fichent eux, ils nous font des doigts quand on dit un truc, mais nous ça nous bloque, on s'arrête, on laisse passer, on coupe le mouvement » (j. bilatéral)

Ils évoluent quotidiennement dans un environnement qu'ils considèrent comme hostile (Le Lay, 2014a ; Dubois et Lévis, 2013). Les agents évoquent des interruptions fréquentes (Le Lay, 2015a), ils sont également assujettis aux exigences des riverains et des riveraines (Bret, 2020) et subissent quotidiennement la dévalorisation sociale associée à la catégorie des déchets (Corteel et Le Lay, 2011) et à l'image qu'ils renvoient. L'activité semble difficile à assumer pour certains agents, qui évoquent un sentiment de honte, c'est un métier disqualifié et disqualifiant (Corteel et Le Lay, 2011) dont les agents pensent qu'ils devraient avoir honte (Hughes, 1996).

« Ils se disent qu'on pue ou qu'on a pas fait d'études », « Moi je le dis pas [...] ça sert à rien de dire que tu ramasses les merde [...] je dis que je bosse à la mairie » (i. levage à la main)

Le fait travailler avec les déchets, les agents ressentent que le regard des usagers et usagères les assimile à la matière qu'ils travaillent (Poussin, 2011) et que c'est une matière qui n'est pas noble, qui dégoûte, qui répugne (Lhuilier, 2005). Les agents disent souffrir d'un manque de reconnaissance sociale, d'un déclassement social, sans prestige (Le Lay, 2015a ; Lhuilier, 2006) et que les *a priori* sont nombreux.

2.7. Des dépendances mutuelles, mais sans contact direct

Les agents évoquent des liens d'interdépendance avec les usagers et les usagères. Ces liens portent, d'une part sur le fait que les bénéficiaires, les habitants et habitantes, ont besoin de leur passage et d'autre part sur le fait que pour effectuer leur activité, les agents ont également besoin de la participation des usagers : qu'ils avancent leur bac, qu'ils le maintiennent propre, qu'ils le fassent changer s'il est cassé, etc. Ainsi, ce lien de dépendance de l'un part rapport à l'autre soumet les agents de collecte aux interrelations avec les usagers et usagères, et les contraint à élaborer des contacts indirects avec les usagers et les usagères (disposer un bac à l'envers s'il mérite d'être nettoyé, ne pas le ramasser s'il est trop lourd, replacer le bac à l'endroit où les agents aimeraient qu'il soit déposé, etc.).

« Ils replacent [les bacs] côte à côte comme ça ça évite de l'amener de l'autre côté et, en même temps, ça fait comprendre aussi aux particuliers de les mettre à côté, il y en a qui ne comprennent jamais » (i. levage à la main)

La coopération avec les usagers (Le Lay, 2020a) est centrale.

2.8. Une activité en équipage

L'interrelation entre collègues est également au cœur des échanges. Le travail en trinôme, l'entente, la coopération (Le Lay, 2020a) et la dépendance au sein de

l'équipage sont longuement détaillés par les agents. Les agents appliquent plusieurs règles informelles de fonctionnement (Poussin, 2011). Nous pouvons noter par exemple les automatismes développés ou les règles d'entraide et d'adaptation.

« En principe, quand il y en a qui a deux bacs et un qui a un bac, ça c'est une convenue ou une habitude entre les deux, celui qui a les deux bacs, l'autre commence par faire le deuxième bac de celui qui en a deux et ensuite il fait le sien. Comme ça il range les deux bacs et l'autre a le temps de faire les siens » (c. manipulation des bacs)

2.9. Un environnement hiérarchisé, prescriptif et bureaucratisé

L'environnement de travail est contraint ou facilité par les aménagements urbains et/ou par l'entretien des rues. Or, les agents évoquent une grande difficulté à faire évoluer les aménagements.

« On a demandé [un bateau] mais c'est long », « On a arrêté de demander depuis » (c. manipulation des bacs)

En effet, la nature des entraves rencontrées, liées aux aménagements urbains, induit une chaîne de responsabilité et une chaîne budgétaire très complexe et très cloisonnée entre directions. De par une organisation très hiérarchisée liée au statut de la collectivité territoriale, les agents mettent également en avant la longue chaîne bureaucratique, difficile à contourner (Crozier, 1985 ; Lochak, 1985). L'activité de collecte, dans cette collectivité, s'articule autour d'un ensemble de liens de subordination détaillant les tâches et les responsabilités de chaque niveau et de chaque direction. La coopération entre services se fait principalement à des niveaux hiérarchiques supérieurs et les enveloppes budgétaires sont rarement communes. Donc le traitement des demandes peut être très long, car il est très cloisonné. L'organisation très hiérarchisée, très verticale du service, avec parfois six échelons entre les agents de collecte et la directrice, rend la communication et la remontée d'information parfois difficiles. L'importance des prescriptions, des procédures, des notes de service et des réglementations affichées dans les dépôts est également mise en avant par les agents.

2.10. Une autonomie et une délégation de responsabilité

Malgré cette forme de hiérarchisation et cette ligne prescriptive, dans l'organisation de la collecte des déchets, les modes opératoires concrets et leurs enchaînements, ne sont pas prescrits dans le détail (Poussin, 2011). Les procédés de mise en œuvre sont laissés à la discrétion de l'équipage (Maggi, 2003). En effet,

l'évaluation du travail par l'encadrement intermédiaire se centre sur la tâche accomplie et pas sur la manière de faire.

« La règle c'est qu'il faut collecter, c'est tout », « Les chefs ils regardent pas... ils demandent pas comment on fait, [...] faut finir la collecte, c'est juste ça qu'ils veulent » (i. levage à la main)

Les manières de faire sont élaborées à l'initiative des éboueurs, elles sont non prescrites, mais sont adaptées et négociées collectivement au sein de l'équipage. Les agents décrivent ces règles autonomes comme des ressources. Les agents illustrent ces éléments en décrivant la formation, « sur le tas », ainsi que la délégation de responsabilité concernant le recrutement des nouveaux.

« On ne nous a pas appris nous, on a appris sur le tas », « Ce sont les collègues de l'époque », « à force de faire, en regardant les autres faire surtout » (i. levage à la main)

2.11. Peu d'évolution professionnelle

Concernant l'évolution de carrière des agents de collecte, elle se fait principalement au sein du service, de manière tacite. Les ripeurs, après une formation complémentaire, peuvent devenir conducteur de BOM, mais pour avoir une tournée attribuée, la bonne entente avec la hiérarchie de proximité est nécessaire. L'autre évolution la plus fréquente, mais plus limitée, est de devenir chef de secteur. Être agent de collecte n'ouvre donc pas à une réelle évolution de carrière. C'est une contrainte à laquelle les agents semblent se résigner.

« Quand t'es éboueur tu restes éboueur » « tu veux devenir quoi ? », « Faut passer le CACES et après faut bien t'entendre avec les chefs et si t'es bien avec eux tu deviens chauffeur », « Ou faut que ton père parte et tu récupère sa tournée », « Mais sinon tu restes éboueur », « Un sur 100 devient chef [...] et il devient con en même temps » (i. levage à la main)

2.12. Des manutentions et un corps en action

Quotidiennement, les agents de collecte sont amenés à manutentionner des charges lourdes (Corteel, 2011). Chaque agent porte et déplace, parfois sur de longues distances, plusieurs tonnes de déchets par jour (Fontana et al., 1995 ; Brehier et al., 1999) et plusieurs centaines de bacs. Bien que la conteneurisation se soit faite en 2016 sur l'ensemble de cette métropole pour les ordures ménagères et pour le tri, la généralisation n'a pas concerné certaines collectes spécifiques, telles que les déchets verts, ou le verre. Et même si l'utilisation des bacs à roulette a réduit la charge portée, la manipulation et le déplacement des conteneurs sont toujours nécessaires.

« On était pas loin des 1300 bacs », « Faut les porter les 1300 bacs, faut les déplacer », « C'est physique comme boulot, c'est pas du travail derrière un bureau, faut des muscles là » (b. mono-chaise)

La station debout prolongée est, elle aussi, contraignante. Concernant la distance, bien que le camion soit équipé de marchepieds, les agents parcourent quotidiennement plus de dix kilomètres à pied. Les déplacements et les montées et descentes des marchepieds sont nombreux (Volkoff, 2006.). Le corps des agents est donc en permanence dans l'action, sollicité par des mouvements répétés, des ports de charges lourdes et des efforts physiques (Le Lay, 2015a ; Volkoff, 2006.). Ainsi, la condition physique est indispensable car ils considèrent leur corps comme leur « premier outil de travail » (Le Lay, 2015a ; Dubois et Lévis, 2013).

2.13. Des activités en extérieur, sur la voie publique

Parcourant le territoire, les agents interviennent directement sur la voie publique, et ce quelle que soit la saison. Ils sont ainsi exposés aux dangers liés à la circulation routière, à la présence des usagers sur leur espace de travail, et aux aléas météorologiques (Corteel, 2011). Ils risquent constamment l'accident sur la voie publique (Le Lay, 2014b ; Corbin, 2011). Ce contact permanent avec les autres usagers de la route (Corteel, 2011) leur impose une triple responsabilité : assurer leur sécurité, assurer la sécurité des riverains, tout en respectant leurs délais de passage.

« Sur les pavés on peut pas courir quand il pleut ça glisse trop », « [Cet usager] ne se rend pas compte que ça glisse, il ne sait pas qu'un camion ça ne s'arrête pas comme ça [...] il n'anticipe pas, finalement c'est à nous de tout anticiper [...] faut penser pour eux » (f. perturbations usagers)

Dans ce milieu mouvant et imprévisible, leur niveau de concentration est donc constant et intense. Ce à quoi s'ajoutent de nombreuses interruptions de tâches (Le Lay, 2015a ; Roux, 2010) et des nuisances sonores omniprésentes (bruit du compacteur, klaxon des voitures, etc.) (Dubois et Lévis, 2013). Au quotidien, ces expositions peuvent avoir des répercussions en termes de stress ressentis ou de fatigue (ANSES, 2019).

2.14. Une activité exposée et des jugements

Le travail en extérieur, sur la voie publique, induit également d'être en permanence vu par les usagers. Les conteneurs, le camion, les agents, sont visibles de tous (Volkoff, 2006), donc le jugement (Lhuillier, 2014) est facilité.

« Si y'a une voiture derrière on va avoir tendance à accélérer [...] de courir un peu plus, pour montrer aux occupants qu'on fait le boulot », « On a pas envie qu'ils pensent qu'on est des feignants » (f. perturbation usagers)

En effet, du fait de leur présence dans la Cité, sur l'espace public, les agents se trouvent engagés en permanence dans des relations sociales variées (Le Lay, 2015a). Mais leur activité de maintien de l'hygiène publique ne s'arrête pas seulement aux relations sociales, elle les rattache inexorablement au monde du service. Ainsi, ils sont engagés dans des opérations affectives et relationnelles, dans le monde du service (au) public (Le Lay, 2015a). Les agents sont donc soumis en permanence aux jugements et à la critique des habitants et des habitantes. Du fait d'un recrutement effectué en interne, au niveau des équipages, les agents sont également soumis aux jugements et critiques de leurs collègues.

« Si tu veux qu'ils te prennent [dans l'équipage] faut que tu sois rapide », « Pour les voltigeurs [...] c'est comme ça, c'est que c'est interne, c'est entre nous, pour l'équipe », « sinon t'es un feignant [...] ils te prennent pas » (j. bilatéral)

3. Les stratégies d'aménagement

Pour faire face aux conditions d'exercice de l'activité, que nous venons de détailler, les agents de collecte aménagent, de manières individuelles et collectives, des stratégies pour rendre l'activité possible (Dubois et Lévis, 2013). En effet, les agents ne sont pas passifs face à cet environnement. Ils élaborent collectivement des espaces de liberté, créent des aménagements et développent des stratégies. Ils constituent un « collectif intégré, avec une culture de métier spécifique intégrant des “trucs” pour faire face aux difficultés » (Le Lay, 2020a, p.38). Lhuilier (2014) affirme, en effet, que le collectif est primordial dans les métiers considérés comme dégradants et que ces stratégies permettent aux agents de valoriser leur activité, au sein du collectif, par rapport à un système de valeur propre à la profession. C'est entre collègues que vont s'élaborer des défenses collectives permettant aux agents de se prémunir de certaines conditions d'exercice de l'activité et de mettre en commun des défenses (Lhuilier, 2005). Ces défenses collectives sont des aménagements qui rendent possible le travail sur le long terme. Volkoff (2006) les regroupe sous le terme de « stratégies de travail » (p.71) et Poussin (2011) sous le terme de « règles de métier » (p.201). Cette dernière les définit comme des « règles qui ne sont pas prescrites mais élaborées par eux et qui circulent entre eux » (p.201). Comme l'indiquent Dubois et Lévis (2013), « les équipiers développent des mécanismes – individuels et collectifs – pour faire face à l'aléa permanent et aux dangers quotidiens inhérents à la pratique de leur métier » (p.30). Les agents de collecte mettent donc en place des stratégies, des tactiques, des recettes spécifiques à leur groupe professionnel, comme protection de leur propre activité (Le

Lay, 2020a). Ils font preuve, pour cela, d'une grande inventivité (Poussin, 2010), d'une créativité dans la conception d'outils et de règles, afin de répliquer à la tâche et à l'activité. Ces aménagements collectifs sont de plusieurs formes, nous les avons classifiés en quatre catégories que nous détaillerons en suivant : les stratégies matérielles, les stratégies psychiques, les stratégies organisationnelles et enfin, les stratégies comportementales. Bien que nous tentions de dégager ici un panorama général des stratégies d'aménagement, des agents de collecte observés et des agents avec lesquelles elles ont été mises en débat, il est évident que les agents n'adoptent pas une façon de faire unique et uniforme et que la réalité des aménagements n'est pas aussi cloisonnée que nous tentons de la catégoriser ici.

3.1. Les aménagements matériels

Ces stratégies peuvent être de plusieurs ordres, tout d'abord, par le détournement ou la création de matériel. Corbin indique d'ailleurs que

pour se protéger, l'éboueur [...] emploie des tactiques [...]. Elles peuvent se résumer sous le terme de bricolage. Ainsi, l'éboueur invente des instruments, conçoit ses propres outils : une pelle en carton pour le ramassage, un morceau de moquette pour l'installation de petits barrages, etc. Ce bricolage alimente la joute qui s'instaure entre les travailleurs (Corbin, 2011, p.13).

En s'appuyant sur Rabardel (1995), Poussin (2010) indique que ces inventions, ces détournements de déchets pour en faire des instruments de travail, sont des catachrèses, et qu'elles permettent, par des détournements, une fluidité de l'activité. L'utilisation de déchets longs et rigides pour pousser d'autres déchets bloqués dans le mécanisme de compactage par exemple ou encore le fait d'utiliser le mécanisme de levage pour s'assurer que le bac soit bien vidé en le tapant plusieurs fois. Les agents délimitent également des zones sécuritaires en utilisant des déchets ou des bacs de collecte, pour empêcher les usagers d'entrer dans leur zone de travail.

« [C'est un choix de mettre le bac sur la chaussée en premier], pour la sécurité pour ne pas que la voiture se colle derrière [le camion] » « il y en a plein qui se collent alors que c'est minimum entre 10 et 15 mètres de sécurité » « [il faut] qu'on ait suffisamment de marge de manœuvre et si on a un truc qui se projette » (f. perturbations usagers)

Ces stratégies matérielles peuvent être également basées sur l'anticipation et sur l'optimisation du matériel. En effet, par une connaissance fine du matériel, les agents font face à la dépendance mécanique. Ils vont, par exemple, anticiper sur la machine pour réduire le temps d'arrêt du camion, ou vider la trémie pendant les trajets, afin qu'elle soit vide pour accueillir le contenu du prochain bac dès l'arrêt du camion. Face à un système de levé lent, ils peuvent également privilégier l'utilisation d'une seule

chaise pour lever un grand bac. Les agents utilisent ainsi un déchet, ou modifient l'usage du matériel, l'optimisent, pour le transformer en un autre instrument, un outil plus performant. C'est une sorte de « bricolage » (Corbin, 2011, p.13), les agents inventent eux-mêmes, détournent, leurs instruments de travail.

« Là on est en train de mettre une cellule, on est en train de bloquer le camion sinon on ne peut pas lever un bac à une chaise. Il faut mettre un petit morceau, un papier et ça bloque la cellule et du coup on peut utiliser » (b. mono-chaise)

De ce fait, ils transforment le déchet, ou un matériel peu adapté en une ressource pour leur activité. Par ces détournements, les agents visent à la fois l'économie d'énergie (par la présence directe d'un outil), l'efficacité, en débloquent une situation qui pose problème et la sécurité, en s'assurant un espace de travail. Ils s'adaptent donc de manière singulière à la situation (Poussin, 2010), pour être efficace tout en s'économisant et en minimisant le danger. Cela met en lumière un investissement de soi dans le travail (Poussin, 2010). C'est une réplique à la fois pour contrer le caractère inutile du déchet, mais aussi contre les organisateurs du travail, pour qui ce problème est un impensé. Pour finir, les agents sont parfois amenés à limiter l'utilisation de certains outils ou matériels, par exemple certains EPI, et à investir de leur côté dans des produits qui leur semblent plus adaptés. Dans ce cas, nous pouvons considérer que ce désengagement, que cette résignation à ne pas porter certains EPI et le fait d'en acheter d'autres, constitue une action pour faire face au problème (Sandoval et Kostulski, 2021).

3.2. Les aménagements psychiques

Les aménagements collectifs sont également d'ordre psychique. Les agents ont, en effet, tendance à considérer certains aspects des conditions d'exécution comme inéluctables. Ils sont intégrés à la pratique et font partie du métier. Nous retrouvons d'ailleurs ces éléments dans la littérature : « se couper un doigt, se déchirer un muscle, se casser un bras ou recevoir un éclat de verre dans l'œil c'est de la bobologie » (Dubois et Lévis, 2013, p.33). Le Lay (2014b) parle de « “normalité” “récurrente” de problèmes articulaires (doigts, poignets, chevilles, genoux), lombaires et dorsaux » (p.154). Lorsque les agents sont interrogés sur ces atteintes à la santé, pour eux il ne s'agit pas d'accidents, « ça fait partie du métier » (ripeur cité par Dubois et Lévis, 2013, p.54). Il existe donc une sorte d'occultation et de minimisation des douleurs et des atteintes physiques.

« On se fait mal à force » « c'est le dos qui trinque ou les épaules » « Au début j'avais mal aux épaules » « toujours peur pour le dos » (c. manipulation des bacs)

De par l'aspect dégradant du métier et malgré un rôle social indéniable (débarrasser la cité des ordures), le collectif se protège également *via* une mise à distance de la matière travaillée, une sorte de déni de la prégnance affective (Le Lay, 2015a) dans le rapport aux déchets et également dans le rapport à la collectivité. Cette neutralisation se retrouve, entre autres, dans l'utilisation de l'humour (Le Lay, 2020a ; Poussin, 2010), sorte de victoire symbolique sur le déchet (Teiger, 1995, cité par Poussin, 2010). Concernant le rapport à la collectivité, face à la complexité de la chaîne bureaucratique, les agents vont s'inscrire dans une forme de désengagement (Sandoval et Kostulski, 2021), de résignation, face à une situation sur laquelle ils ne peuvent pas intervenir directement. Comme dans le cas de l'aménagement matériel, nous pouvons considérer ce désengagement comme une action pour faire face au problème (Sandoval et Kostulski, 2021), même si elle vise à faire le choix de se résigner. Afin de se réapproprier une dignité, et de contrer la vision négative qu'ils pensent induire chez les usagers, les agents ont tendance à se réapproprier une dignité en instaurant une relation partenariale équilibrée pour obtenir un respect mutuel, réciproque. Cela passe, entre autres, en se rendant visible, par des gestes de gratitude ou d'aménagement (prendre des déchets interdits, autoaccélérer, venir récupérer le bac dans le jardin, etc.), par la mise en place de signes pour exister dans le regard des usagers, pour forger une relation (sourire, remercier, faire la circulation, faire coucou, dire bonjour, etc.) ou en occupant l'espace public avec le camion par exemple.

« S'ils sont sympas avec nous, s'ils viennent discuter parfois avec nous, on se dit "bonsoir, bonjour" et le mec nous dit "tiens si tu peux prendre ça", on prendra » « [S] il nous dit "tiens, vous pouvez nous prendre ça [...] on lui prend [...] tu rends service parce qu'il nous rend service. On est reconnaissant » (f. perturbations usagers)

Cet aspect se retrouve également dans l'investissement fourni dans la formation des nouveaux. Les agents s'investissent lorsqu'il s'agit des voltigeurs, mais pas lorsqu'il s'agit de saisonniers qui ne resteront qu'un mois ou deux. Concernant la relation aux usagers, certains agents préfèrent, quant à eux, s'invisibiliser, et cherchent à quitter l'espace urbain le plus tôt possible. Pour cela, ils ont tendance à accélérer la cadence pour être le moins présents possible sur la voie publique.

3.3. Les aménagements organisationnels

Concernant le rapport aux prescriptions édictées par la hiérarchie, les équipages vont parfois à l'encontre des règles et réorganisent entre eux la tournée (Lhuillier, 2005). Dans une recherche constante d'efficacité, de combat contre la perte de temps, les agents redéfinissent entre eux leur tâche (Poussin, 2010) en fonction de l'environnement dans lequel ils évoluent.

« On peut faire le secteur comme on veut » « Si on y passe à l'heure de l'école, on ne peut pas passer [...] on ne pourrait pas la faire », « Avec les gens qui doublent, les bus » « Qu'on va gêner l'école, il faut finir avant l'école » « Surtout les écoles » « [Cette école] je l'ai toujours fait le matin, je ne l'ai jamais fait à 8h » (a. marche-arrière)

Une des stratégies rapportées consiste en effet à modifier le plan de la tournée. Les agents vont, par exemple, diminuer les manœuvres de conduites délicates en utilisant le bilatéral, pour éviter un demi-tour compliqué, adapter le sens des ronds-points, en les prenant à contre sens pour avoir une meilleure visibilité, ou encore, ne s'arrêter qu'à un bac sur deux, afin d'éviter de devoir forcer sur les poignets lors de la conduite (pour embrayer et redémarrer). De nombreux aménagements concernent également la coopération au sein de l'équipage. Lhuilier (2014) affirme, en effet, que le collectif est primordial dans les métiers considérés comme sales et dégradants. La présence d'un collectif de métier, composé de pairs, permet de protéger les agents face aux jugements extérieurs. C'est entre collègues que vont s'élaborer des défenses collectives permettant aux agents de se prémunir de « la honte associée à certaines tâches » (Lhuilier, 2014, p.32), de mettre « en commun des défenses » (Lhuilier, 2005, p.95). Ces défenses collectives sont des aménagements qui rendent possible le travail sur le long terme. Et qui permettent aux agents de valoriser leur activité, au sein du collectif, par rapport « à un système de valeur propre à la profession » (Lhuilier, 2014, p.31).

« [S'il est fatigué] je vais l'économiser [...] il va rester au bouton et je vais aller chercher les bacs », « Je le sens directement [quand il est fatigué], comme on s'entend bien, je vais l'économiser » (b. mono-chaise)

Comme l'indiquent Dubois et Lévis (2013), « les équipiers développent des mécanismes - individuels et collectifs - pour faire face à l'aléa permanent et aux dangers quotidiens inhérents à la pratique de leur métier » (p.30). Les agents de collecte mettent donc en place des pratiques, spécifiques à leur groupe professionnel, comme protection de leur propre activité (Le Lay, 2020a). Ils font preuve, pour cela, d'une grande inventivité (Poussin, 2010), d'une créativité dans la conception d'outils et de règles, afin de répliquer à la tâche et à l'activité. Ils constituent un « collectif intégré, avec une culture de métier spécifique intégrant des "trucs" pour faire face aux difficultés » (Le Lay, 2020a, p.38). Concrètement, ces « trucs », se traduisent par : l'élaboration d'un fonctionnement de coopération en équipe afin d'anticiper le moment où le chauffeur décroche son attention et de maintenir son attention, la communication pour alerter les ripeurs en cas de danger, l'élaboration d'un contact visuel permanent avec les agents de collecte, des permutations entre ripeur et chauffeur pour diminuer la durée d'exposition aux contraintes cognitives ou aux efforts physiques, une répartition équitable de la charge de travail pour permettre des temps de récupération, une négociation de la qualité, le développement d'habitudes communes, une diminution des déplacements des agents (en plaçant le camion proche des bacs) pour les économiser, une répartition pour équilibrer les temps d'exposition,

ou encore, un partage des ficelles du métier lorsqu'il y a une bonne entente avec le collègue.

« [Quand] il y a un danger particulier : un vélo, une mobylette ou quelque chose », « S'il y a un danger particulier », « S'il y a une voiture qui arrive en face », « Je vais siffler c'est juste pour guider », « Il sait que quand on siffle c'est il y a quelque chose », « [Je] siffle deux fois [...] parce qu'il y a un vélo [...] pour le signale[r] [au chauffeur] », « Je ne vais pas prendre le temps d'aller à l'interphone, je vais siffler », « Parce que ça va vite », « « Siffler c'est de loin aussi », « [Il sait] qu'il y a un problème, qu'il faut arrêter » (a. marche-arrière)

D'autres astuces visent à rendre l'environnement de travail plus prévisible, en communiquant de manière visuelle, gestuellement, avec les usagers pour fluidifier la circulation par exemple, en se rendant encore plus visibles, en créant des indicateurs de prévisibilité (poids, habitudes des usagers, vérification visuelle, vérification auditive, etc.). Pour finir, le recrutement des nouveaux s'organise, de manière informelle, par une sélection en fonction de l'observance des règles de l'équipage, de la rapidité d'exécution et de la force physique.

3.4. Les aménagements comportementaux

Concernant les stratégies comportementales, elles sont de deux ordres. Les premières sont fondées sur un rapport viril au travail et les secondes sont fondées sur un rapport de prudence. L'engagement physique (Michel, 2011 ; Bouffartigue, 2013) est au cœur du métier d'agent de collecte. Les agents ont, par exemple, tendance à accélérer la cadence de travail (Le Lay, 2011 ; 2014b ; Dubois et Lévis, 2013 ; Volkoff, 2006). Cette autoaccélération (Lhuillier, 2005) va avoir une incidence sur les comportements des agents. Ils vont, par exemple, porter les conteneurs à la main²⁵⁰, débloquer les bacs coincés à la main, courir ou encore valoriser les comportements virils (Lambelet, 2005). Cette règle implicite d'autoaccélération se retrouve même dans le service dans lequel le fini-parti n'est pas appliqué. Cette mobilisation du corps en action est encore plus prégnante lorsque les agents travaillent en présence de public. Les agents ont en effet tendance à accélérer ou à prendre plus de charges lorsqu'une voiture les suit par exemple. Les agents évoquent d'ailleurs quatre arguments en faveur de cette autoaccélération : pour parer à la charge de travail et à toute éventualité (faire face à l'imprévu pour finir dans les temps), pour parer à la monotonie du travail (garder la concentration), pour parer aux jugements des usagers (montrer son engagement) et pour se valoriser auprès des collègues (montrer que l'on est un vrai). Les comportements virilistes semblent, en effet, être au cœur des valeurs du métier (Le

²⁵⁰ Cela revient à ne pas utiliser le mécanisme permettant de soulever les conteneurs et à les porter à l'épaule pour les vider dans le camion benne.

Lay, 2014a ; Dubois et Levy, 2013 ; Michel, 2011). Paradoxalement, ces stratégies virilistes font face à d'autres stratégies, basées sur le rapport de prudence. Ces logiques sont soutenues par une logique de préservation de soi (Bret, 2020). Nous relèvons, entre autres, parmi ces stratégies, de réduire les dépenses corporelles : réduire les déplacements, lancer les déchets, alterner les contraintes (alterner les pieds pour descendre du marchepied) ; d'utiliser des gestes de prudence - en utilisant le poids du corps, en adoptant une continuité de mouvement, ou bien en contrôlant visuellement leur environnement (les usagers de la voie publique) et les déchets. Les agents développent une « intelligence pratique » (Dessors, 2009, p.61) qui se caractérise par une maîtrise de la technique, de l'enchaînement gestuel, une fluidité du mouvement, un laisser-faire corporel (Le Lay, 2015a). Les agents s'inscrivent également dans un système d'entraide entre agents (Bret, 2020). Cette entraide participe à la cohésion de l'équipage et se traduit par : l'alternance des tâches en fonction de leur contrainte physique, l'organisation du travail en quinconce, se faire glisser les bacs, etc. Ces stratégies collectives semblent assurer plusieurs fonctions au sein du collectif. Tout d'abord alterner l'engagement physique pour s'accorder des mini temps de repos, afin de récupérer des forces et de doser son effort. Ainsi, elles visent à atténuer l'emprise du travail sur le travailleur (Bret, 2020), en soulageant les sollicitations physiques. Ensuite, ces sollicitations ont une fonction de valorisation au sein du groupe. Renvoyant à une forme d'intelligence pratique, de réflexivité, elles offrent aux agents un moyen de gagner du prestige auprès de leurs collègues.

« Moi je travaille avec la tête », « J'accompagne [le bac], je le soulève, je le dirige et je vais faire la même chose qu'il a fait, mais dans le sens contraire », « [Le diriger] ça s'appelle piloter », « La main derrière sert à piloter », « C'est un geste » « [Je l'ai appris] à force de me retrouver coincé », « C'est un entraînement », « Economiser de l'effort un maximum », « On fait comme ça parce que c'est plus malin, c'est tout » (i. levage à la main)

4. Les pratiques professionnelles

Comme nous l'avons évoqué *supra*, cette recherche-intervention inscrite dans une démarche d'analyse des pratiques professionnelles, s'attache à produire des savoirs (Mosconi, 2001), permettant de comprendre, dans l'après-coup, le « réel du travail » des agents de collecte, à travers « la façon dont le praticien a analysé le contexte, le sens qu'il a donné à la situation et les stratégies qu'il a mises en œuvre » (Beillerot, 1998, p.20). Cette co-analyse a amené à co-stabiliser six pratiques professionnelles que nous détaillons ici. Au même titre que pour les aménagements, bien que nous nous efforcions de dégager ici un panorama général des pratiques professionnelles des agents de collecte observés et qu'elles aient été mises en débat et validées par les agents

puis par les membres des groupes de travail, il est évident que la réalité est bien plus complexe et que les agents de collecte n'adoptent pas une seule et unique manière de faire et que malgré la catégorisation en six pratiques que nous tentons, la réalité des pratiques n'est pas aussi étanche.

4.1. Choix de gestes économiques et/ou endurants

L'activité de collecte des déchets exige manutentions et déplacements. Elle est caractérisée par une dimension physique importante et une mobilisation de l'entièreté du corps (dos, membres supérieurs, membres inférieurs, chevilles, poignets, etc.) (Denis et al., 2007). Collecter les déchets nécessite donc un réel engagement physique. Parmi les nombreuses stratégies répertoriées dans cette analyse, plusieurs indiquent pourtant que les agents de collecte des déchets poursuivent une réelle préoccupation pour économiser leurs efforts. Les agents cherchent, en effet, à mesurer et à ménager leurs efforts en fonction de leurs capacités, de leur binôme et du contexte environnemental (climatique, routier, etc.).

« Là, les deux bacs sont prêts à être vidés et après voilà lui se met au bouton ou moi ou nous deux il y en a un qui va monter le bac et l'autre qui va appuyer sur le bouton vert pour faire tourner la pelle », « Ça repose un peu le bouton » (b. mono-chaise)

Nous notons, entre autres, des stratégies pour soulager, pour protéger et pour atténuer l'impact du travail sur leurs corps (Bret, 2020). Concrètement, cela se traduit par une volonté de diminuer les déplacements (faire glisser les bacs, lancer, prendre plusieurs déchets, etc.), de réduire la durée des efforts, d'assurer une continuité du mouvement (en accompagnant avec le reste du corps, ou en transférant le poids du corps, etc.), de supprimer les mouvements inutiles, de trouver le « beau geste » alliant à la fois habileté et légèreté, etc. Cet enjeu d'efficacité semble guidé par une double volonté : de préservation de soi (Bret, 2020) et de productivité (Denis et al., 2007). L'efficacité se comprend donc ici comme le fait d'effectuer la collecte, dans les délais impartis, à moindre coût, en termes d'effort et de fatigue, pour l'agent de collecte. Elle semble guider et influencer fortement les choix des agents de collecte concernant leurs tâches motrices, la vitesse d'exécution, (Denis et al., 2007). Ces pratiques de préservation se traduisent par des évitements ou des mises en retrait, une connaissance fine de ses capacités physiques et une écoute de son corps afin de doser son énergie, ou encore par des résistances physiques ou psychiques vis-à-vis de l'activité de collecte, par une mise en scène de sa rapidité, de son endurance ou de sa force. Souvent méconnus par la hiérarchie, voire pour certains interdits, ces gestes de minimisation des coûts d'énergie circulent entre agents et sont acquis durant la socialisation professionnelle (Bret, 2020), donc de manière informelle. Il semble pourtant plutôt sensé et cohérent que les agents cherchent à travailler sans s'épuiser (Denis et al., 2007).

4.2. Capacités à diagnostiquer et à rendre prévisible l'environnement et les déchets

L'analyse met en lumière une variabilité de stratégies de travail qui ne semblent pas attribuables uniquement à des choix ou à des préférences individuelles. Ces stratégies dépendent de choix complexes, influencés par une série de facteurs en interaction les uns avec les autres : le déchet, l'environnement, les conditions climatiques, la circulation et l'horaire, ou encore par rapport aux aménagements et à l'encombrement urbain. La variabilité est au cœur de l'activité de collecte (Denis et al., 2013). La prise d'information fait donc partie intégrante des pratiques des agents de collecte des déchets. Cette dimension cognitive centrale permet à l'agent d'organiser son travail, de prendre les décisions les plus adaptées et d'anticiper les imprévus, en tenant compte des caractéristiques variables de l'environnement (Denis et al., 2013). L'environnement est passé au crible (Bret, 2020) et c'est en fonction des informations qu'il prélève que l'agent adapte son action. Concernant les déchets, les agents composent avec une très grande variabilité de matière, entre autres concernant : les poids, les volumes, les matières, les contenants, les formes, etc. Souvent, le contenu exact du déchet est invisible pour l'agent et il peut être potentiellement dangereux, par exemple le verre qui risque de couper, les batteries de téléphone qui sont très inflammables, ou encore les liquides corrosifs qui brûlent. Il existe une très grande variété de déchets, donc la prise d'information sur le contenu potentiel du déchet est le point de départ du processus de décision quant à la démarche à suivre pour le prendre et le déplacer.

« Je regarde ce qu'il y a dedans », « On regarde », « Il regarde [si le bac] est valable ou pas », « Quand c'est sale tu regardes », « Sur le même secteur, heureusement que L regardait parce que le camion a pris feu sur cette tournée [...] il y a eu un sac de chaux et une réaction chimique, et une putain de fumée » (b. mono-chaise)

Ces informations permettent à l'agent d'organiser son travail et d'anticiper les imprévus. Concrètement, la prise d'information passe par : le visuel, le toucher (palper, faire bouger), le soupesage pour évaluer le poids, l'audition pour repérer le verre, le métal ou encore le liquide. Concernant l'environnement, l'activité se déroule sur la voie publique, il est donc en perpétuel changement et non prévisible. Les agents risquent à la fois les accidents et heurts, ou encore des surfaces d'appui glissantes. Les agents doivent donc évaluer la stabilité des surfaces, pour en évaluer l'adhérence, les irrégularités, ou encore les dénivelés. Et ils doivent également anticiper les incidents avec les usagers (véhicules, cyclistes, piétons, etc.), afin d'assurer une collecte sécuritaire et efficiente. Ils sont donc en permanence attentifs et vigilants à la circulation. Concernant les conditions climatiques, l'activité s'effectuant en extérieur,

elles sont donc inévitables. Les agents doivent donc composer avec, afin d'anticiper les expositions à la pluie, au froid, à la chaleur, etc.

« Quand il pleut les bacs sont plus lourds », « C'est dangereux parce que c'est des pavés et ça glisse pour freiner », « [Les voitures peuvent glisser et] rentre[r] dans le camion et attrape[r] un [éboueur] en passant », « On peut se casser la gueule nous aussi » (f. perturbations usagers)

Pour finir, concernant l'aménagement urbain et l'encombrement, les agents évaluent les obstacles et les ressources d'efficacité : poteaux, abaissement, trottoir, clôture, boule de remorquage, etc. L'évaluation du degré d'encombrement et de l'aménagement urbain permet aux agents d'adapter leurs stratégies de déplacement. L'environnement varie donc parce que les déchets diffèrent et parce que l'environnement et le contexte spatial changent constamment. De fait, les agents de collecte peuvent difficilement caractériser la situation de travail en amont. Ils doivent constamment être vigilants et ajuster leurs décisions en fonction des informations qu'ils prennent au cours de l'activité. Ils doivent ainsi lire la situation, dans un temps très réduit, pour tenter de rendre prévisible et de s'adapter. Les agents font donc preuve d'une grande capacité de traitement des informations (Denis et al., 2013). L'aspect cognitif, pourtant central dans la collecte est souvent peu perçu et très peu reconnu des usagers ou même de l'encadrement (Denis et al., 2013).

4.3. Gestion de la relation client et connaissance des lieux

Comme nous l'avons abordé précédemment, du fait de leur présence dans la Cité, sur l'espace public, les agents se trouvent engagés en permanence dans des relations sociales variées (Le Lay, 2015a), ils travaillent sous le regard d'autrui (Le Lay, 2010) (des passants et passantes, des usagers et usagères du service, des automobilistes, etc.). Mais leur activité de maintien de l'hygiène publique ne s'arrête pas seulement aux relations sociales, elle les rattache inexorablement au monde du service et à une organisation de travail efficace, optimale (Denis et al., 2007), malgré de très nombreuses contradictions. Ainsi, ils sont engagés dans des opérations relationnelles et organisationnelles, basées sur une connaissance fine des contextes de travail (Lortie, 1982), *i.e.* connaître les habitudes des habitants et habitantes, les aménagements des rues, etc. afin d'optimiser la planification de la tournée. Le Lay (2015a) évoque à ce propos le monde du service (au) public, qu'il caractérise par un engagement dans des opérations à la fois physiques, affectives et techniques et parfois même contractuelles²⁵¹. Concrètement, les agents sont confrontés à de la coprésence, et

²⁵¹ Lorsque les agents rendent des services à certains habitants ou commerçants, sortant du cadre des prescriptions officielles.

tendent de se protéger des interruptions constantes du travail et des incivilités, en élaborant des stratégies pour définir et sécuriser des espaces de travail par exemple, ou en adaptant le sens de la tournée par rapport à leur connaissance fine de la présence de certains usagers ou usagères ou bien encore en anticipant les horaires de passage dans certaines rues pour éviter de bloquer des automobilistes derrière le camion lors des départs au travail. Ainsi, malgré le fait que, généralement, le plan de tournée soit dicté par la hiérarchie, les agents le modifient entre eux, ils l'améliorent, ils en corrigent les erreurs (Poussin, 2010) pour s'adapter à l'environnement mouvant dans lequel ils évoluent, aux habitudes des habitants et des habitantes et aux aléas de l'activité (embouteillages, déménagements, etc.).

« Voilà, si vous le faites à 8h, c'est mort : les femmes arrivent, elles se garent, elles emmènent les gosses » (d. monter/descendre du marchepied)

Les agents développent une connaissance fine de leur secteur et de la ville. Ils savent s'y repérer, comment y circuler et quand, ils en connaissent tous les recoins et connaissent parfaitement les habitudes de chaque foyer. Ils connaissent précisément les niveaux sociaux de chaque quartier, connaissent les habitudes de départ le matin de telle ou telle famille et peuvent prédire le contenu des déchets (la soirée pizza du mercredi par exemple). Les déchets disent énormément des habitants, ils suivent donc également l'évolution des familles (l'arrivée d'un nouvel enfant ou le départ des plus grands à la faculté). Les agents élaborent aussi des stratégies pour montrer leur engagement constant et dynamique dans le travail, le plus souvent cela se traduit par un engagement physique (déplacer, vider à la main, courir, etc.). Pour endiguer la place de subalterne (Le Lay, 2009), qui pourrait leur être attribuée, les agents développent également des pratiques pour rééquilibrer les rapports de force (Saillot, 2022), en impliquant les habitants et habitantes dans la collecte, en transformant et en faisant évoluer la coprésence. L'adaptation se fait en effet dans la relation que les agents de collecte construisent avec les administrés. Ils élaborent des techniques de mises au travail des usagers et usagères (Caillaud, 2018). Plutôt que d'être assujettis aux administrés, ils les positionnent en co-producteur (Dujarier, 2014), en leur donnant des responsabilités et en les informant lorsqu'elles ne sont pas remplies. Bref, en les transformant en opérateurs (Caillaud, 2018) de collecte, en tentant d'investir les administrés dans la production du service public et de sa performance. Cette transmission de conventions de collecte, cette coopération transversale (Le Lay, 2011), concerne par exemple l'emplacement pour présenter le bac, ou le sens de présentation (tourner la poignée vers la rue pour faciliter la récupération et le déplacement), ou encore l'entretien et le maintien d'un bac propre (les agents indiquent aux usagers et usagères que le bac est sale en le laissant ouvert ou en le retournant). C'est le cas également lorsqu'un bac est abîmé. C'est de la charge de l'administré de demander un changement de bac.

« On voit souvent des bacs sales [...] les gens les entretiennent pas, pourtant ils ont l'obligation, mais ils ne le font pas, donc moi quand c'est sale je laisse le bac ouvert, pour leur montrer, qu'ils voient le fond », « C'est laissé ouvert », « [Laisser le bac ouvert c'est une manière de dire aux gens que le bac est trop sale], c'est la convention » (j. bilatéral)

Les agents tentent également de responsabiliser les administrés dans leur rôle de co-producteur, concernant les déchets autorisés ou non (que ça soit dans les ordures ménagères ou dans le tri). Les agents tentent de favoriser les bonnes habitudes de tri auprès des administrés (Béguin, 2015). La communication se fait très peu souvent de manière directe, c'est donc souvent à travers les bacs que se noue la relation avec les administrés (refusé, retourné, déplacé, laissé ouvert, laisser des déchets au fond du bac lorsque les sacs ne sont pas considérés comme assez robustes, etc.). Les conteneurs jouent une sorte d'intermédiation entre les agents de collecte et les usagers et usagères. La collecte des déchets s'accompagne, souvent, d'une dévalorisation sociale assez forte (Le Lay, 2010). Ces pratiques permettent donc également aux agents d'atténuer une partie de la sujétion aux habitants et habitantes, en les remplaçant eux-mêmes face à leurs responsabilités et en partageant, de fait, la responsabilité de la collecte. Ces pratiques participent d'une forme de dé-subalternisation (Bret, 2020).

4.4. Capacités à fonctionner en équipe

De par la nature du travail, plusieurs acteurs et actrices sont directement impliqués dans l'activité de collecte. La collecte est une activité conjointe, qui ne peut s'effectuer seule, et la sécurité de chaque agent dépend des deux autres. Les agents collaborent en permanence entre eux, mais également avec leur encadrement de proximité, les usagers, etc. Le travail d'équipe est donc central dans la collecte des déchets. En effet, une manœuvre, un déplacement, un comportement ou une communication inapproprié peut entraîner des conséquences plus ou moins dangereuses pour le reste de l'équipage ou pour les usagers ou usagères présents. Les agents se reposent donc sur le collectif, l'équipage, pour se répartir les tâches, planifier, prioriser, etc. (Denis et al., 2013). La coordination du trinôme repose sur la connaissance que chacun a de sa part de travail et de celle des autres. Il y a très peu d'échange direct entre agents, qu'ils soient verbaux ou visuels. La collecte se déroule comme si chacun savait à l'avance comment agir sans avoir besoin de le confirmer avec ses coéquipiers. Il découle une réelle fluidité du fonctionnement en équipage, les gestes de l'un répondent à ceux de l'autre.

« Des fois il a vidé un container et il me fait comme ça "avance", je sais qu'il faut que j'avance, mais ça veut dire aussi "ne m'attends pas" », « C'est comme ça avec l'expérience, on sait », « [On n'a pas discuté] c'est venu naturellement », « C'est

naturel, à force de faire », « [On n'a pas décidé ensemble], c'est comme ça » (c. manipulation des bacs)

La répartition des tâches se fait dans l'instant, sans concertation. Les agents évoquent d'ailleurs des automatismes communs, une spontanéité logique et naturelle, qui reposent sur des modes opératoires intégrés, sur des règles de métier²⁵² (Cru, 2014). Plusieurs types de règles sont repérables ici. La première concerne la répartition du travail et de l'espace de façon équitable. Concrètement, cela se retrouve dans le fait que ça n'est pas toujours le même agent qui se place au bouton de levage ; l'anticipation sur les actions suivantes ; le premier arrivé prend le bac le plus loin ; les déchets et les bacs ne sont pas répartis par trottoir ; se répartir plus ou moins le nombre de bacs ; le travail s'effectue en quinconce ; coopérer ; permuer les rôles et les tâches ; alterner les tâches moins lourdes physiquement en répartissant les rôles à l'arrière du camion entre les deux équipiers (un qui vide et un qui lève) ; etc. La deuxième règle concerne le positionnement. En effet, comme nous l'avons abordé précédemment, la collecte induit de très nombreux déplacements. Or, il existe plusieurs angles morts pour le chauffeur, les ripeurs intègrent donc des règles de sécurisation visuelle, entre autres concernant : la règle du rétroviseur et de la caméra qui consiste à toujours rester visible du chauffeur ; prévoir un espace de dégagement lors des manœuvres ; positionner les saisonniers sur le trottoir de droite, donc loin de la circulation ; être attentif à la conduite du chauffeur pour anticiper ; faire signe au chauffeur ; etc. Autre élément de ces pratiques, la compréhension et le respect pour le travail de ses collègues. Concrètement, cela se retrouve dans le fait que les agents cherchent à se connaître pour faciliter le travail de leurs coéquipiers ; qu'ils adoptent des méthodes de travail communes ; qu'ils se servent de méthodes de communication très variées (auditives, visuelles, etc.) ; qu'ils repèrent et connaissent les capacités de leurs collègues et qu'ils s'entraident pour certaines tâches ; qu'ils s'adaptent mutuellement au rythme du collègue, en ralentissant ou en accélérant leur rythme ; qu'ils anticipent les actions du collègue en observant ses gestes, expressions ou mouvements ; qu'ils valorisent la bonne entente dans l'équipage ; qu'ils se répartissent les tâches en fonction des préférences de chacun ; qu'ils facilitent le travail des collègues ; qu'ils choisissent toujours le plus efficace pour ne pas retarder les collègues ou encore, qu'ils décident au sein de l'équipage ce qu'ils considèrent comme bien travailler.

« On adapte le rythme si on voit que c'est pas un bon jour » (b. mono-chaise) « Parfois on arrive et on est fatigué, c'est un jour sans », « Le chauffeur il doit s'adapter aux gars » (f. perturbation usagers)

²⁵² Cru (2014) définit les règles de métier comme des règles qui « concernent les relations entre les opérateurs au cours de leur travail, leur manière de coopérer pour réaliser l'ouvrage » (p.124-125).

Le dernier point concernant la capacité à travailler en équipage se centre sur le recrutement des nouveaux. En effet, la sélection des nouveaux membres est déléguée au niveau des équipages. Cela se traduit par plusieurs éléments : le jugement des nouveaux sur leur physique, ou encore sur leur capacité à obéir ou sur leur vitesse d'exécution. Ces pratiques, opérationnalisées dans la communication et la coordination entre coéquipiers, permettent de travailler de façon sécuritaire et efficace. Elles sont adaptées en fonction du contexte. Ce sont donc des pratiques opératives, *i.e.* qui contribuent à travailler mieux.

4.5. Capacités de mise à distance des déchets

Ramasser les déchets constitue le cœur de l'activité de collecte. Or la confrontation à cette matière, aux déchets, n'est pas anodine. Le contact permanent aux déchets conduit, en effet, les agents de collecte à développer des rapports particuliers à cette matière, une sorte de familiarité, d'incorporation, qui se traduit par une neutralisation du dégoût (Le Lay, 2010) vis-à-vis de la matière travaillée. Ce rapport aux déchets se construit et à la fois par des stratégies individuelles et collectives. Concrètement, l'analyse nous a permis de mettre en lumière des pratiques de mise à distance, en limitant les formes de contact avec les déchets.

« Je ne porte pas de gants », « Je trouve ça pas confort », « Je ne me suis jamais fait mal c'est pas les OM non plus, et je mets pas les mains dedans, je risque pas » (a. marche-arrière)

Nous relevons, par exemple, le rapport que les agents entretiennent vis-à-vis de l'hygiène. La douche après la collecte est indispensable, ainsi que le fait de se changer avant de repartir à la vie « civile ». Le port, le lavage, l'entretien de la tenue et la dotation sont également des éléments centraux par rapport à la mise à distance des déchets. Cela passe également par le fait de ne pas salir sa tenue, en se protégeant des projections par exemple, lors du compactage des déchets. Le soin apporté à l'entretien du matériel, et plus spécifiquement au nettoyage du camion (dans la cabine et la trémie) participe également de cette mise à distance des déchets. La mise à distance des déchets se fait également de manière symbolique. Cela se traduit notamment par le développement d'une forme de catégorisation fine des déchets. Concrètement, cette pratique d'identification des déchets, passe par un repérage, une distinction (du verre, du métal, des liquides chimiques, etc.), qui se fait grâce aux sens : le toucher, l'ouïe, l'odorat et la vision. La matière devient alors prévisible, positive, contrôlée. Le déchet n'est plus un simple déchet. Par sa domestication (Le Lay, 2015b), il devient un outil de lutte contre lui-même. Autre manière de mettre à distance les déchets de manière symbolique, le refus. Le refus d'affronter certains aspects (Bret, 2020) du « sale boulot » (Lhuillier, 2005, p.74). Ce refus se concrétise par exemple par le fait de refuser

de ramasser certains déchets (les déchets déposés en vrac – hors d'un conteneur, le polystyrène, etc.) ou certains bacs, s'ils sont sales ou poussiéreux. Cette façon de poser des limites est un aspect central dans les limites que les agents posent à leur engagement dans la collecte. Le fait de détourner le regard, de refuser de regarder certains déchets ou dégradations de déchets (lors de la présence d'asticots par exemple), en se fiant à son odorat et à un contrôle visuel pour savoir anticiper les bacs concernés. Pour finir, les agents développent des pratiques de mise à distance des déchets *via* un aspect ludique : le jeu, l'humour et la distraction (Le Lay, 2010). Les agents rigolent, discutent, se font des blagues, et surtout se servent des habitants et des habitantes comme source d'amusement et de moquerie. Les agents détournent également les déchets pour en faire des sources d'amusement et de jeu entre eux. Ce rapport modifié et surtout positivé à la matière travaillée constitue pour les agents de collecte une ressource pour percevoir positivement les déchets qu'ils côtoient quotidiennement.

« On s'amuse plus, on déconne », « Et voilà, il se fait une épée », « Il va le taper, je suis sur qu'il va le taper », « Je joue avec la frite » (a. marche-arrière)

Ce domptage (Gernet et Le Lay, 2011) du rapport au déchet permet aux agents d'éprouver du plaisir au travail malgré l'aspect parfois répugnant des déchets et de lutter contre la stigmatisation attachée à leur activité.

4.6. Mise en place d'un rythme de travail constant et de méthodes d'optimisation

Trouver et maintenir « le bon rythme », *i.e.* un rythme de travail régulier, constant et adapté à ses capacités est au cœur des pratiques des agents de collecte. Cette dernière pratique pourrait d'ailleurs presque être considérée comme transversale, tant elle parcourt les précédentes. En effet, les agents cherchent à élaborer une cadence, une vitesse régulière. Ce rythme semble être un équilibre entre une optimisation du matériel de collecte (entre autres le matériel mécanique qui contraint les agents à un certain rythme), des enjeux de fatigue corporel et psychique, des enjeux de production et enfin, une coopération entre collègues.

« Dès que j'entends qu'il dépose le bac, je commence à enclencher la vitesse et je commence à accélérer. Le temps que le camion réagisse » (i. levage à la main)

Cette maîtrise du rythme ne peut donc se faire que par une synchronisation avec les collègues et avec les machines. Elle empêche, par ailleurs, le travail de devenir trop pénible (Poussin, 2011). Lorsque les agents maîtrisent ce rythme, ils parlent en effet, « d'automatisme », « d'habitude », de « fonctionnement naturel » et de « liberté » (a. marche-arrière). Concrètement, ces pratiques se retrouvent lorsque les agents : évitent les temps morts

pour combattre l'ennui et la monotonie ; adaptent leur vitesse au moment de la collecte ; savent étaler leurs dépenses d'énergie sur la durée de la collecte et font augmenter progressivement le rythme ; anticipent sur la machine ; s'octroient des mini-pauses en adaptant son rythme de déplacement à celui du collègue ; font tourner la pelle lors des déplacements du camion ; vident à la main plutôt qu'à la machine ; font varier la hauteur de la chaise en fonction du prochain bac ; lèvent à une chaise pour accélérer la vitesse de levage, etc.

Pour conclure, nous pouvons défendre que les agents de collecte des déchets développent un sens de la prévoyance afin de traiter le plus efficacement possible un espace donné et des déchets imprévisibles, sur un temps limité, en optimisant au mieux leur énergie, individuellement et en équipe. Ils sont ainsi amenés à interioriser un rapport stratégique au temps, à l'espace, aux déchets, aux usagers, à l'équipage et au corps. Ces éléments d'analyse mettent donc en lumière ce dont le prescrit ne parle jamais : la *mêtis* (Détienne et Vernant, 1974) de l'éboueur²⁵³ (Le Lay, 2010), les pratiques mobilisées quotidiennement par les agents de collecte pour surmonter les difficultés de cette activité, *i.e.* les moyens qu'ils élaborent pour rendre la collecte plus économique, plus simple, plus supportable. C'est une opération de jugement, une intelligence pratique et rusée (Détienne et Vernant, 1974), qui se situe en amont du passage à l'action, sorte de diagnostic de la situation (Détienne et Vernant, 1974). Les agents intellectualisent (Bret, 2020) leur activité. Ainsi, ce métier, même s'il est considéré comme « non qualifié », présuppose des ressources cognitives manifestes et indéniables, ainsi qu'une forme d'engagement sensoriel et affectif. Ces ressources permettent ainsi de « déterminer la nature des problèmes rencontrés en temps réel » (Osty et Dahan-Seltzer, 2006, p.94). Les agents de collecte réorganisent donc le travail qui leur est demandé (Poussin, 2010), mais surtout, ils l'incarnent, lui donnent corps et le rendent réalisable. Or la nature qualitative (Le Lay, 2015a) du travail de collecte n'est pas toujours prise en considération par l'institution. En effet, ces pratiques qui s'apparentent à des tentatives de faire au mieux (Poussin, 2010), dans une recherche constante d'efficacité, ne sont pas toujours reconnues par l'encadrement intermédiaire et par la direction. Cette approche de la santé au travail par les pratiques nous permet de valider notre hypothèse selon laquelle améliorer la santé au travail en cherchant à imposer LA bonne pratique est impossible.

²⁵³ Selon Le Lay (2010, p.5), la *mêtis* renvoie à « toutes les formes de pratiques adaptées et efficaces mises en œuvre dans une situation mouvante et incertaine, dont le caractère pénible oblige, si l'on veut en venir à bout, au déploiement d'astuces n'hésitant pas à déborder le cours régulier de l'action, déroutant si l'on peut dire le déroulement prévu vers un dénouement autre. » Il précise que « la *mêtis* renvoie donc à une disposition incorporée assurant le contrôle sur le déroulement des événements *a priori* imprévisibles » (Le Lay, 2010, p.5).

5. Les sollicitations pour la santé

Alors que les sollicitations pour la santé sont généralement abordées par l'aspect physique ou technique de la collecte des déchets, cette analyse nous a permis d'identifier une pluralité d'atteintes à la santé, dont certaines concernent plus spécifiquement le vécu subjectif des agents de collecte. Nous les avons présentées, mises en débat puis validées avec les agents des groupes de travail. Quatre grands types d'atteinte à la santé ont été retenues : les sollicitations physiques, les sollicitations cognitives, les sollicitations affectives et enfin les sollicitations éthiques. Là aussi, bien que nous nous efforcions de catégoriser les atteintes à la santé des agents de collecte observés et qu'elles aient été mises en débat et validées par les membres des groupes de travail, il est évident que la réalité est bien plus complexe et que chaque sollicitation influe sur les autres et qu'elles dépendent évidemment de facteurs multiples, comprenant entre autres le sujet, la temporalité individuelle et collective, l'ambiance dans le dépôt, etc. Les agents de collecte sont, et restent avant tout, des êtres humains à multiples facettes s'intégrant dans un système.

5.1. Les atteintes physiques

L'aspect physique de ce métier et les atteintes liées ne sont pas une surprise. De nombreuses études indiquent en effet que la dimension physique du métier constitue une source de pénibilité avérée (Bourdouxhe, et al. 1992 ; Dubois et Lévis, 2013 ; Le Lay, 2009 ; Volkoff, 2006), ce que confirment plusieurs analyses ergonomiques (Brehier et al., 1999 ; Fontana et al., 1995) qui dénoncent l'hypersollicitation physique. La manutention manuelle des déchets est caractérisée par cette dimension physique. Les agents de collecte sont soumis à des hypersollicitations physiques, à des ports de charges lourdes, à des postures inconfortables, des sollicitations visuelles, etc.

*« Là j'appuie, je force, pour positionner le bac sur la chaise, pour qu'il se prenne »,
« C'est de la merde cette chaise, je force, par ce qu'elle ne prend pas, presque je dois le porter, c'est n'importe quoi » (b. mono-chaise)*

L'activité exige à la fois des manutentions quotidiennes, le corps est ainsi mobilisé dans son entièreté (les jambes, les bras, le dos, les poignets, les chevilles, les yeux, etc.), et il exige des déplacements parfois sur de longues distances (Bourdouxhe et al., 1992), qui nécessitent certaines habiletés physiques fines, telles que l'équilibre, le contrôle, la coordination, etc. (Denis et al., 2007). Ces sollicitations peuvent entraîner des atteintes musculaires, articulaires ou des tendons, regroupées sous le terme générique de troubles musculo-squelettiques (TMS). Ces troubles, liés à la répétitivité, à des vibrations, et accentués par le stress, se manifestent par des douleurs, des raideurs, des

pertes de force, qui entraînent une gêne dans les mouvements. Les heurts, les sollicitations cardiaques ou encore les contacts avec des produits chimiques, bactériologiques ou polluants, sont également évoqués. Les atteintes à la santé résultent dans ce cas à la fois d'accidents, donc d'atteintes soudaines, ou d'usure progressive (Denis et al. 2007).

5.2. Les atteintes cognitives

Abordées seulement récemment dans la littérature, les sollicitations mentales ressortent pourtant fortement de notre analyse. Le métier d'agent de collecte ne s'apparente pas uniquement à un travail manuel, nécessitant une musculature importante. Au contraire, confrontés à des sollicitations attentionnelles et cognitives fortes et constantes, dues à leur présence sur la voie publique, les agents développent des capacités d'analyse et d'adaptation importantes. Ces fortes sollicitations cognitives peuvent peser durablement sur l'opérateur (Morlet, 2011) et accentuer la charge de travail physique et les sollicitations psychiques. Plusieurs dimensions cognitives ressortent de l'analyse. Tout d'abord le fait de prendre de l'information sur la situation. Cette prise d'information permet ensuite à l'agent d'orienter son travail, d'adapter ses gestes en fonction de son répertoire gestuel, etc.

« Ça dépend de comment le riverain a foutu sa merde dans son bac, s'il a tassé, s'il y a des papiers, s'il a plu, s'il y a du polystyrène, s'il y a du carton qui obstrue le vidage, il sait s'il faut taper ou pas. C'est de l'instinctif, c'est lui qui le sait et il n'y a que lui qui peut le savoir » (b. mono-chaise)

Les agents établissent également des indicateurs qui leur permettent d'anticiper les imprévus (regarder, écouter, soupeser, tester, etc.) dans un environnement de travail quotidien qui peut s'avérer anxiogène (Morlet, 2011), voire hostile (Le Lay, 2014b ; Dubois et Lévis, 2013). Ainsi, les agents doivent constamment anticiper la situation pour prendre des décisions afin d'adapter la manutention (Denis et al., 2007).

« Regarder devant c'est une habitude », « S'il y a des containers plus loin [...] [anticiper] où je vais me placer ou si faut monter sur le marchepied », « Y'en n'a pas toujours à cette maison [...] donc je regarde s'ils ont sorti ou pas », « Le mardi souvent y'en a pas, donc faut regarder s'il faut y aller », « Parfois ils sortent pas, ça économise un arrêt s'ils sont sur le marchepied » (c. manipulation des bacs)

Par ailleurs, les sollicitations cognitives concernent également l'élaboration de techniques, de ficelles, et les nombreuses tentatives pour parvenir au geste juste, au geste le plus adéquat possible. La recherche de cette efficience n'est pas simple.

5.3. Les atteintes affectives

Les conditions affectives du métier d'agent de collecte sont en lien direct avec la relation de service (Le Lay, 2015a) qu'effectuent les agents, à la fois dans la nature du métier, collecter les déchets des autres, et à leur présence sur l'espace public. Pourtant, les affects ne vont pas de soi dans les métiers de la collecte (Le Lay, 2015a) et sont très peu abordés par la hiérarchie, souvent focalisée sur la dimension physique de l'activité. Les agents rapportent pourtant un fort sentiment d'indignité et de déséquilibre dans la relation, pourtant nécessairement partenariale, avec les usagers et usagères. Les agents ont tendance à se dévaloriser (Le Lay, 2009). C'est, en effet, un métier peu valorisé dans l'opinion publique, qui renvoie à un travail disqualifié et disqualifiant. Le regard des usagers tend, en effet, à assimiler l'agent aux déchets qu'il collecte (Poussin, 2011). En effet, la matière que les agents côtoient au quotidien : les déchets, les ordures de la société, tend à insuffler une image négative du métier. Les agents participent à la transformation de ce que la société rejette, écarte, ne souhaite plus voir (Debary, 2003).

*« Nous on n'est rien [pour eux] », « Des merdes, encore des merdes, y'en a toujours »,
« On ramasse la merde des autres, donc on est des merdes » (b. mono-chaise)*

Les travailleurs et travailleuses des déchets sont donc fortement associés, assimilés (Poussin, 2011), à la matière qu'ils travaillent et à leur tâche (Bercot, 2011 ; Lhuilier, 2005), par peur de contamination (Molinier et al., 2010), ce qui crée une séparation invisible, une frontière, entre les personnes qui travaillent au contact des déchets et le reste de la population. Cette association « entre la matière et le travailleur est au fondement de la dévalorisation sociale du métier et rend son exercice particulièrement difficile » (Corteel et Le Lay, 2011, p.25) sur le plan affectif. Les agents pâtissent ainsi d'un manque de reconnaissance (Corteel et Le Lay, 2011 ; Lhuilier, 2006) et doivent faire quotidiennement face au mépris. Ce manque de reconnaissance du public, pourtant destinataire de leur activité, induit des relations conflictuelles, en augmentation ces dernières années (Moreau et al., 2010) et une menace pour l'image de soi.

*« Il y en a ils s'en foutent de notre travail [...] pour eux c'est comme si on était des merdes », « [Ils passent] sans dire "excusez-nous" [...] "merci" ou quoi que ce soit »,
« Ils ne captent pas ils s'en foutent », « Les gens s'en foutent, ils marchent au milieu »,
« Il y a celui qui met le bac à l'endroit accessible, qui aide, eux, on sent le respect, et puis il y a ceux qui font pas, eux y'a rien » (f. perturbations usagers)*

Les agents se trouvent également pris en étau entre la montée des exigences des usagers et des usagères vis-à-vis du service public et sa diabolisation. Ils doivent, quotidiennement, composer avec ce paradoxe. Or, ce travail psychosomatique est peu reconnu par l'institution (Le Lay, 2015a). Nous constatons, entre autres, des insultes,

des manques de civilité, des interruptions de travail, etc. Autre élément relevé par les agents : le manque de connaissance de leur activité, l'indifférence. En effet, malgré le fait que l'activité s'effectue sur la voie publique, aux yeux de tous ; malgré le fait que le nom de ce métier indispensable à l'hygiène publique soit connu de toutes et tous ; et malgré le fait que cette activité soit très ancienne²⁵⁴ ; le secteur de la collecte des déchets constitue pourtant une face invisible, en tout cas peu connue, de notre société. Les agents de collecte, éboueuses et éboueurs, œuvrent chaque semaine, et parfois même chaque jour, sous nos fenêtres, au plus près de nous, au ramassage de nos déchets, pourtant, les agents se plaignent que nous ne connaissons pas ce métier, ses risques, ses contraintes. Très peu d'usagers et d'usagères les remarquent, et le plus souvent, ils ignorent leur quotidien. Les agents sont effacés symboliquement (Corteel et Le Lay, 2011), ils sont rendus invisibles (Le Lay, 2015a), alors même qu'ils font partie du quotidien, ce qui induit un paradoxe fort. Alors que les agents travaillent au cœur de la Cité, sur la voie publique, qu'ils sont en permanence présents physiquement dans l'espace urbain, ils sont pourtant effacés symboliquement, rendus invisibles.

« Je n'en fais pas un complexe, mais on le ressent nous quand on passe surtout pour les calendriers maintenant. Je ne parle pas de l'aspect financier, je parle dans les discussions, dans le contact qu'on a avec les gens, il y a beaucoup de gens, déjà ils te voient arriver, ils te demandent qui c'est. "Les éboueurs ? ah bon, on ne vous connaît pas, on ne vous voit pas" Ils ne savent pas » (i. levage à la main)

Les agents de collecte sont « mal vus » au sens figuré, ils sont effacés symboliquement, comme détaillé *supra*, mais aussi au sens propre, ils inspirent une image négative. Ces atteintes peuvent engendrer de l'anxiété, ou des émotions fortes : colère, énervement, crainte, honte (Hughes, 1996), etc.

5.4. Les atteintes éthiques

Les atteintes éthiques semblent, quant à elles, absentes de la littérature concernant l'activité des agents de collecte des déchets. Pourtant, la souffrance éthique au travail aggrave la pénibilité éprouvée (Le Lay, 2014a) et elle semble très prégnante dans le secteur de la collecte des déchets. Cette souffrance se traduit ici lorsqu'un déséquilibre se forme et que les agents éprouvent une perte de sens ou une perte de contrôle d'une partie de leur activité, *i.e.* lorsque la situation, qu'ils maîtrisent habituellement, leur échappe. Cette atteinte est fortement liée au pouvoir d'agir (Rabardel, 2005). Concrètement, plusieurs atteintes éthiques ressortent de l'analyse. Leurs points communs concernent la qualité du travail (Clot et al., 2021), dans un

²⁵⁴ Instaurée dans de nombreuses villes françaises dès le Moyen Âge, organisée au 18^e siècle et institutionnalisée en 1884 par le préfet Poubelle.

équilibre précaire entre « ce qui doit être fait » et « ce qui peut réellement être fait ». Par exemple, le choix entre se préoccuper de sa sécurité tout en répondant aux exigences de l'exploitation qui est de terminer la collecte. Les atteintes éthiques se traduisent souvent par des retraits ou des replis défensifs, par un désengagement (Clot et al., 2021), par lesquels les agents cherchent à se protéger d'une situation qu'ils ne peuvent pas contrôler.

Concernant les atteintes, il semble essentiel de retenir que les risques varient et évoluent énormément en fonction de très nombreux facteurs, entre autres, le type de déchet, le type de manutention, le contexte et l'environnement de réalisation, le moment de la journée, l'entente au sein de l'équipage, etc. Parfois, le risque psychique prédominera, il faudra donc être plus attentif à la fatigue, mais souvent, les risques se cumuleront : fatigue et effort physique, ou encore anticipation constante et insulte, etc. Porter une attention spécifique à la présence simultanée des risques est donc une importante clef de lecture et de compréhension des compromis (Denis et al., 2013), que les agents sont amenés à opérer pour mettre en œuvre l'activité.

6. Les dilemmes

À partir de l'analyse des pratiques, *via* les récits, et suite à la mise en lumière des sollicitations à la fois physique, mentale, affective et éthique, nous envisageons donc une partie des éléments problématiques de ce métier comme des dilemmes, des conflits, des compromis, qui se forment dans l'interaction entre deux pôles venant en confrontation. Suite à ce constat partagé, le groupe de travail a souhaité élaborer et retenir neuf dilemmes présentant chacun une bipolarité. Afin de rendre visible cette bipolarité, les groupes de travail ont choisi de présenter chaque dilemme par une couleur et de renforcer les axes par des flèches d'oppositions. L'élaboration de ces dilemmes s'inscrit dans une volonté de valorisation des éléments de l'analyse menée et, de fait, dans une logique de communication accessible et adaptée à tous et toutes. Les intitulés ont donc été discutés et stabilisés en groupes de travail.

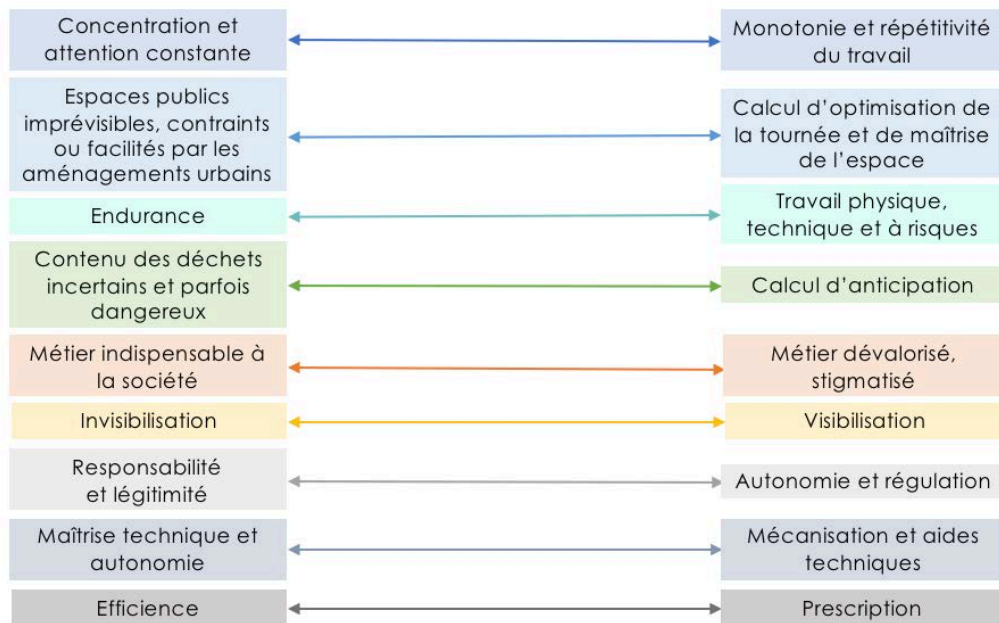


Figure 32 - Les neuf dilemmes retenus par les membres des groupes de travail

Pour une présentation plus dynamique, le choix a été fait de donner à voir les dilemmes sous forme de schématisation, présentant des axes croisés et plaçant au centre le logo de la collecte pour souligner l'importance de l'équipage et le degré de navigation vers l'une ou l'autre des entités du dilemme. Pour faciliter la lecture, les dilemmes ont ensuite été répartis en trois différentes familles, à partir des axes du métier (Osty, 2003) : activité productive ; identitaire ; règle et institution.

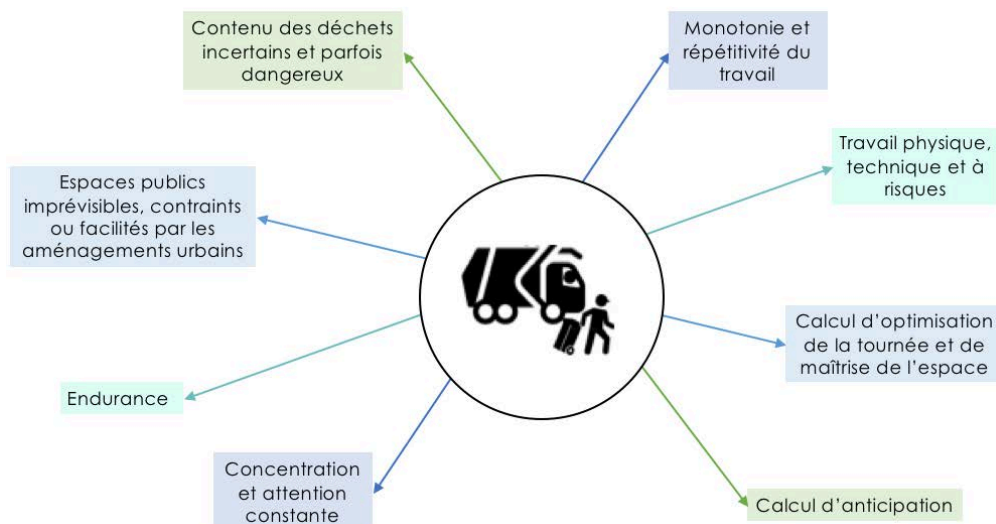


Figure 33 - Dilemmes d'activité productive

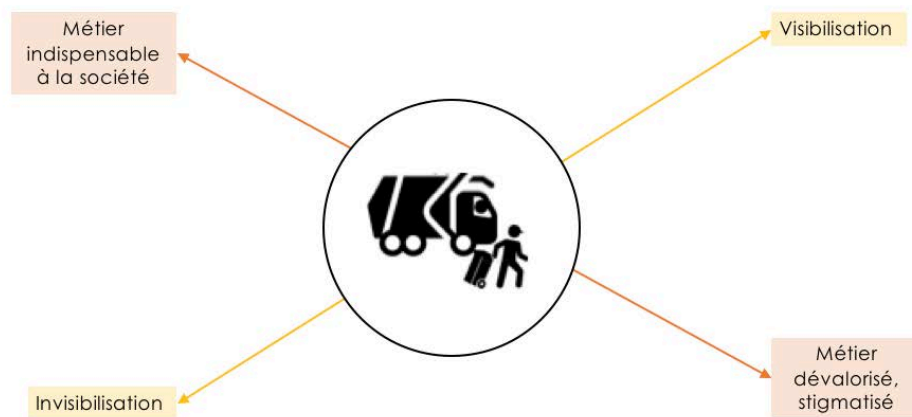


Figure 34 - Dilemmes identitaires

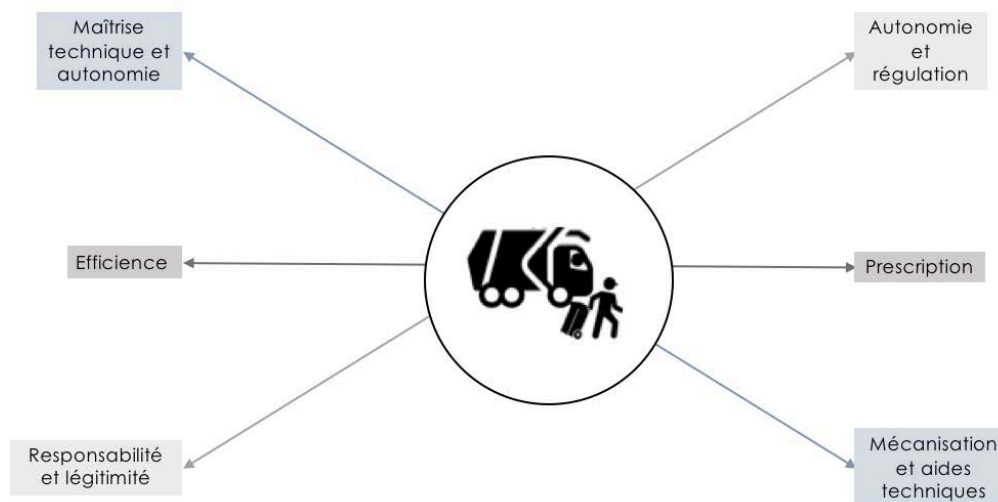


Figure 35 - Dilemmes réglementaires et institutionnels

Structurer le questionnement sur le travail par le biais des dilemmes, en ne présentant donc pas une solution unique envisageable a permis aux membres des groupes de travail de mettre en dialogue le travail, de l'interroger, de le questionner, de le tordre. Partir de problèmes concrets sans solution a été l'occasion pour les membres du groupe de travail, de débat et de dialogue libre, permettant d'interroger les normes et habitudes.

7. Les compétences effectives

À partir des observations, des retranscriptions des entretiens de groupes, de l'élaboration des récits de pratiques et de la co-analyse détaillée des dilemmes et de stratégies, des compétences effectives ont été repérées. Au fil de l'analyse, les

membres des groupes de travail ont peu à peu pris conscience que les agents de collecte mettent en œuvre de très nombreuses compétences au quotidien, et qu'elles étaient très souvent mésestimées, méconnues, par les agents eux-mêmes et par la hiérarchie. Cette étape n'était initialement pas prévue, mais il semblait important aux membres des groupes de travail de mettre en lumière et de stabiliser ces compétences effectives afin de les partager avec les corps de collecte et la ligne hiérarchique. Au départ très nombreuses et variées, les groupes de travail ont retravaillé et validé six compétences générales élaborées dans l'action. Nous précisons que les compétences effectives sont générales, elles ne sont donc pas à mettre en lien avec un dilemme en particulier, ni en dualité les unes avec les autres. Elles n'ont, en tout cas, pas été travaillées comme telles par les membres des groupes de travail. Les termes de compétences « effectives » ou « élaborées dans l'action » ont été retenus pour appuyer le fait que ces compétences ne sont pas enseignées ou transmises ou visées en formation, mais qu'elles sont conçues, organisées, développées, dans l'activité de collecte.

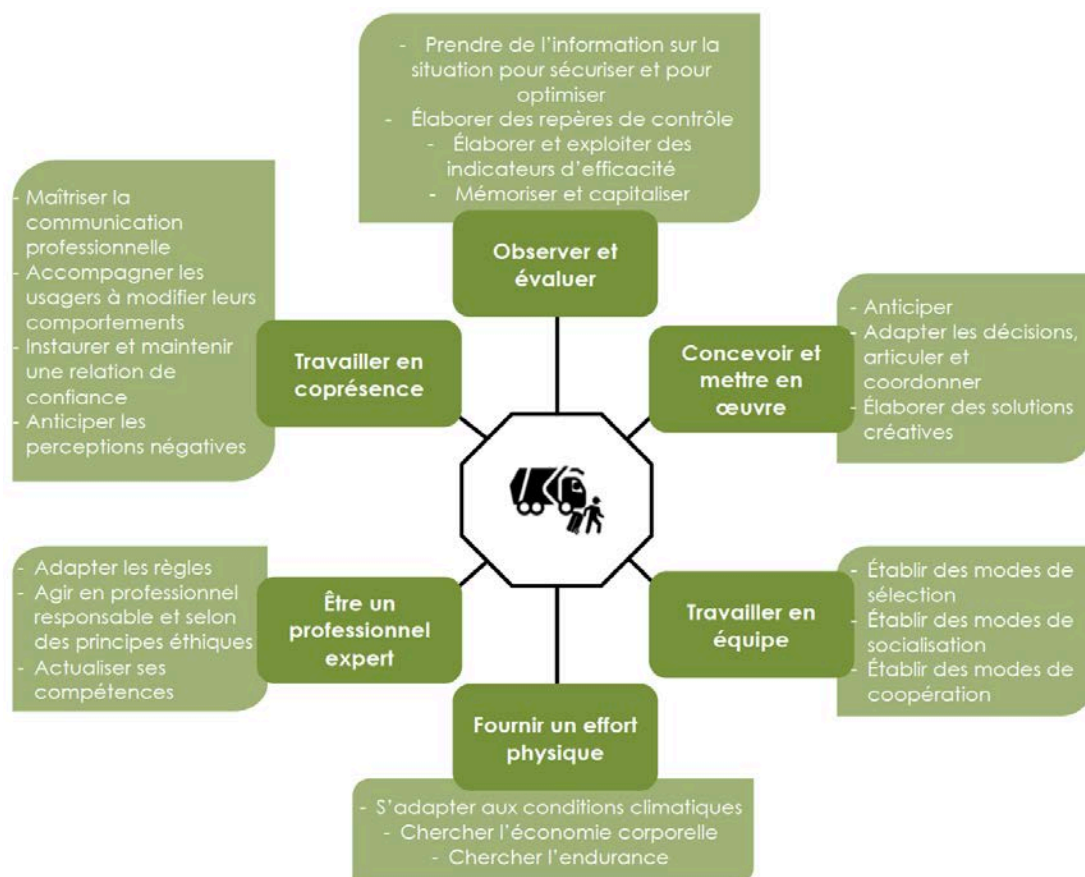


Figure 36 - Les compétences effectives élaborées par le groupe de travail

Des tableaux détaillés ont été construits par les membres des groupes de travail pour définir et illustrer chaque compétence effective, afin de les rendre accessibles et plus facilement intelligibles.

Travailler en coprésence Être et faire avec les usagers : établir une relation professionnelle avec les usagers pour développer une coopération - Maîtriser la communication professionnelle : communiquer de manière directe ou indirecte pour se faire comprendre des usagers - Accompagner les usagers à modifier leurs comportements : s'attribuer un rôle civique et pédagogue pour rendre acteur - Instaurer et maintenir une relation de confiance : pour instaurer un équilibre dans la relation de service - Anticiper les perceptions négatives : élaborer des échappatoires à la perception asymétrique de la relation de service	Observer et évaluer Identifier, contrôler, analyser : rendre l'environnement intelligible pour protéger et optimiser - Prendre de l'information sur la situation : - o pour diagnostiquer la dangerosité des déchets pour soi et pour autrui - o pour identifier les conditions qui favorisent l'articulation homme/machine - o pour identifier les conditions qui favorisent l'articulation temps/espace - Élaborer des repères de contrôle : - o domestiquer les déchets - o domestiquer le matériel et l'action humaine - o domestiquer les aléas - Élaborer et exploiter des indicateurs d'efficacité - Mémoriser et capitaliser
Travailler en équipe Régir les phénomènes de groupe et d'individualité : fédérer pour travailler efficacement, en sécurité et se réapproprier une dignité - Établir des modes de sélection pour choisir des agents aptes au métier - Établir des modes de socialisation : des rituels et des modes d'intégration sociale au sein du collectif métier pour amener les agents à s'intégrer dans une culture professionnelle - Établir des modes de coopération en équipage pour faire face aux responsabilités et construire une relation de confiance	Fournir un effort physique Forme physique, engagement corporel, résistance : réaliser une performance physique dans la durée - Anticiper et s'adapter aux conditions climatiques : élaborer des stratégies d'adaptation aux conditions climatiques - Chercher l'économie corporelle : élaborer des stratégies d'économie et d'optimisation de l'énergie et de l'effort - Chercher l'endurance : élaborer des stratégies valorisant la force physique et la virilité pour fournir un effort physique soutenu
Concevoir et mettre en œuvre Prévoir, adapter, résoudre : faire preuve d'une intelligence pratique pour résoudre des problèmes - Anticiper : - o dangerosité et déchets - o action humaine et machine - o espace et temps - Adapter les décisions, articuler et coordonner : - o dangerosité et déchets - o action humaine et machine - o espace et temps - Élaborer des solutions créatives comme rempart à la monotonie : pour maintenir la concentration, échapper à la routine, et trouver du plaisir au travail	Être un professionnel expert Faire preuve d'un esprit critique, s'inscrire dans une volonté de développement et comme acteur de la fonction publique - Adapter les règles : faire évoluer les normes et règlements - o articuler règles et relation professionnelle pour créer des marges d'autonomie - o articuler règles et efficacité pour arbitrer la santé et sécurité au travail - Agir en professionnel responsable et selon des principes éthiques - o être conscience de sa fonction et des responsabilités - o intégrer les valeurs éthiques - Actualiser ses compétences : s'inscrire dans une démarche de développement professionnel et de formation autonome

Figure 37 - Détail des compétences élaborées dans l'action

8. Synthèse

La nature déniée, invisible, dégradante de l'activité de collecte, ainsi que son caractère physique et la manière dont elle est organisée soumettant les agents de collecte de cette métropole à des dilemmes, mettent à rude épreuve leur corps et leur équilibre psychique. En réponse à ces contraintes, les agents élaborent, dans les collectifs de travail, des pratiques liées à des stratégies et à des compétences pour préserver leur santé tout en permettant la productivité. L'analyse a permis d'identifier une variabilité de stratégies. Ainsi, les agents élaborent des espaces de liberté, créent des aménagements, développent des stratégies qui en font un métier. Les agents de collecte développent, en effet, un sens de la prévoyance afin de traiter le plus efficacement possible un espace donné et des déchets imprévisibles, sur un temps limité, en optimisant au mieux leur énergie, individuellement et en équipe. Ils sont amenés à intérioriser un rapport stratégique au temps, à l'espace, aux déchets, aux usagers, à l'équipage et au corps. Pourtant central, cet aspect créatif et professionnel de l'activité, cette créativité indispensable est méconnue, négligée, mésestimée, voire déniée par les directions techniques et de prévention pour la santé. Ainsi, l'amélioration de la santé au travail ne peut être imaginée en cherchant à imposer LA bonne pratique. Pourtant, ces dispositions individuelles et collectives sont souvent occultées par la hiérarchie et par la direction, ce qui traduit une imparfaite prise en considération de la nature qualitative du métier (Le Lay, 2015a). Une des raisons de cette faible reconnaissance pourrait être que certaines de ces stratégies s'accompagnent d'un non-respect des règles de sécurité prescrites (Poussin, 2010). L'activité de collecte souffre ici d'un silence organisationnel (Morrison et Milliken, 2000 ; Rocha, 2016) sur le métier. Face à l'élaboration de ces aménagements, au niveau local les directions, n'en aperçoivent que les aspects extérieur (autoaccélération ; prise de risques, etc.) et évoquent une appropriation difficile des enjeux de santé sécurité par les agents de collecte, les considérant comme des fous et des inconscients à ne pas vouloir appliquer les règles de prévention. Nous constatons une méconnaissance du métier, une vision simpliste et superficielle de l'organisation axée sur le travail prescrit (Lhuillier, 2005) et une vision négative des agents.

Conclusion du tome 2

Ce tome a permis de présenter la mise en œuvre concrète du dispositif d'intervention, à travers les choix conceptuels et méthodologiques, puis nous avons détaillé les résultats de cette intervention. Dans un premier temps, nous avons énoncé le choix de mener une recherche qualitative, permettant de s'approcher au plus près de la complexité du monde social, en interrogeant la signification que les acteurs et actrices directement concernés donnent à leurs actions en situation de travail. Il s'agit ici de co-construire une compréhension plus fine des situations et des phénomènes, en interrogeant le travail *via* une analyse des pratiques professionnelles des agents de collecte des déchets, centrée sur la santé au travail. Nous avons également explicité les adaptations nécessaires, par rapport aux contextes mouvants auxquels cette recherche-intervention a dû répondre, qui nous ont amenés à stabiliser un dispositif d'intervention en cinq étapes : préparer la démarche, fédérer les acteurs, co-construire l'analyse du travail, co-élaborer le plan d'action et enfin, valoriser et diffuser. Le détail de la construction des outils de recueil et la créativité dont il a fallu faire preuve pour s'adapter aux spécificités du terrain, ont été précisés, ainsi que le rôle des groupes de travail, tout au long de cette élaboration. La co-construction de sens était au centre, au cœur, de notre démarche méthodologique. Il s'est agi de nous permettre de disposer de matière pour mettre en mots, puis questionner et mettre en débat les pratiques professionnelles avec les acteurs de terrain, à partir de plusieurs regards sur la situation. Les pratiques ne peuvent se saisir et se comprendre qu'en co-analysant avec les professionnels de terrain. Ainsi, pour appréhender les problèmes de santé des agents de collecte, nous pensons qu'il est nécessaire de considérer, d'interroger, « le contexte global dans lequel [ils] déploient leur effort de travail » (Messing et al., 1997, p.55). Nous avons également mis en exergue les questionnements éthiques concrets que notre place de chercheuse-intervenante-préventrice ont soulevés et les garde-fous qui ont été nécessaires dans l'élaboration de la relation avec les personnels enrôlés dans ce projet. Les protocoles d'enquête et d'analyse ont également été présentés, à travers la mise en récit des pratiques professionnelles et des étapes de mise en discussion puis de mise en analyse. À partir de l'analyse, quatorze conditions d'exercice de l'activité ont été détaillées. Concernant les souffrances, quatre atteintes principales ont été relevées : physiques, cognitives, affectives et enfin éthiques. Dans une volonté de valorisation, de partage et de mise à disposition des résultats, les groupes de travail ont stabilisé des dilemmes de métier et des compétences effectives.

Ce tome a poursuivi la finalité de poser la méthodologie de recueil, ainsi que les résultats du versant intervention de notre recherche-intervention.

Tome 3

Le volet recherche de la démarche de recherche intervention



Introduction du tome 3

La démarche d'intervention décrite *supra*, s'attache à permettre de créer les conditions de la controverse et leur mise en lumière, à travers l'identification des pratiques professionnelles au travers des stratégies, des atteintes, et la mise en débat des dilemmes, afin d'« enrichi[r] l'expérience de travail » (Gonin, 2013, p.142) des professionnels et la structure. Ainsi, à l'inverse du modèle prescriptif des « bonnes pratiques », la recherche se positionne en appui de ces facteurs d'émergence. Les enjeux pour cette recherche-intervention sont donc d'accompagner les acteurs à « comprendre les reliances, les interactions, les émergences » (Clénet 2011, p.140) en prenant en compte l'ensemble des niveaux de la structure pour donner à comprendre et à voir le métier. Les résultats produits par l'intervention permettent ainsi de s'interroger sur les possibilités de développement du métier. Sans se substituer aux professionnels eux-mêmes, « qui sont les mieux placés pour œuvrer au développement de leur métier, la recherche se veut un appui au développement du métier » (Gonin, 2013, p.142). Dans cette partie, nous nous attacherons donc à détailler les éléments relatifs à la recherche, centrée, plus particulièrement sur la visée heuristique. Dans la perspective que nous poursuivons, « plutôt que de bâtir des standards ou théories dans une visée d'application » (Gonin, 2013, p.142), la recherche s'attache donc à étudier « les mécanismes du développement du métier et ses empêchements » (Clot, 2007, p.89). Comme abordé *supra*, nous considérons la santé comme une ressource à enrichir et à développer, et de fait, le travail, comme potentiel acte d'émancipation. Ainsi, l'expression « faire son métier » prend tout son sens. À l'instar de Clot (2007), nous considérons le « faire son métier » à la fois comme la réalisation d'une activité de travail, mais également comme le développement du métier lui-même. Ainsi, le métier est un « moyen d'exécution » et le « but d'une construction » (Clot, 2007, p. 85). Cette conception de la santé au travail nous amène donc à interroger le concept de métier : qu'est-ce qu'un métier ? et comment peut-il se développer ? et peut-il permettre le développement de la santé des agents ? Afin de tenter d'identifier les facteurs d'émergence du métier (Osty, 2003) dans une perspective de prévention pour la santé, nous présenterons dans un premier temps le concept de métier et préciserons ensuite notre démarche et nos outils d'analyse.

Chapitre 6

Cadres théorique et d'analyse

Comme nous allons l'aborder dans ce chapitre, faire le choix de centrer l'analyse sur le développement du métier, et ne pas rester cantonné à l'analyse des pratiques, des atteintes, des stratégies, des dilemmes ou encore des compétences, conduit à une double logique. Tout d'abord à dépersonnaliser, à désindividualiser la santé au travail, en en faisant une dimension du développement professionnel. En effet, ici c'est l'activité de travail dans l'individu qui est questionnée, plutôt que l'individu dans l'activité de travail (Clot, 2007). Et cela permet également de continuer à reconnaître, à replacer les gens de métier au cœur de l'activité de travail, de les considérer en connaisseurs, en experts de leur activité. Nous reconnaissons donc l'histoire professionnelle de l'activité de travail, ainsi que l'action individuelle pour en faire reculer les limites. Afin de développer nos choix conceptuels et théoriques, nous exposerons dans ce chapitre notre questionnement sur le métier, que nous tenterons de définir et de caractériser dans un premier temps. Nous présenterons ensuite notre inscription dans une approche dynamique du métier, plus précisément en questionnant la triple dynamique sociale du métier (Osty, 2003). S'inscrivant dans une logique compréhensive de la réalité sociale, en ayant pour volonté d'appréhender des phénomènes sociaux complexes et en s'intéressant au sens que les acteurs et actrices donnent à leurs actions, nous exposerons notre choix de privilégier une approche qualitative et, de fait, les conditions particulières d'accès au métier. En découlera le protocole de recueil qui sera présenté et discuté, et enfin nous terminerons ce chapitre en détaillant le mode de traitement des éléments empiriques, au travers de l'analyse de contenu thématique développée par Bardin (1977/2013).

1. Questionner le métier

Dans la perspective compréhensive et développementale poursuivie ici, le métier est conceptualisé à partir d'une triple dynamique sociale (Osty, 2003), selon une architecture qui repose sur trois instances : la production d'une compétence ; l'engagement identitaire ; et enfin, l'élaboration de règles.

1.1. Définition du métier

Comme l'indique Frétigné (2008) « nous observerons que le métier apparaît aujourd'hui comme une notion largement fourre-tout » (p.129). Il nous semble donc important de définir ce terme, en proposant un rapide retour étymologique et historique, en présentant quelques axes de définition et en discutant son rapport et ses liens avec des termes utilisés comme synonymes dans le langage courant.

1.1.1. Le métier : étymologie et histoire

Selon Osty (2003), c'est en 1050 que le terme de métier apparaît pour la première fois, pour désigner « une fonction, un service » (p.41). L'étymologie de ce terme a beaucoup évolué à travers les siècles. En effet, il est utilisé au 9^e siècle sous le terme latin *menestier* puis *mistier* au 10^e siècle (De Lescure, 2013 ; Frétigné, 2008). À cette époque, le terme est utilisé uniquement pour désigner des activités manuelles (De Lescure, 2013). À partir du 12^e siècle, avec l'usage du terme *mestier*, le terme se réfère à « l'exercice d'un art, [...] un service procurant une rémunération » (Osty, 2003, p.16) et il traduit le sens de « besoin » et « d'utilité » (Frétigné, 2008 ; Osty, 2003). Au 13^e siècle, sa signification évolue un peu, en s'appuyant sur le terme latin *ministerium*²⁵⁵, qui définit la « fonction de serviteur », « de service divin » (De Lescure, 2013 ; Frétigné, 2008). De Lescure (2013) précise que cette dénomination

comporte une connotation péjorative et signifie service ou office. S'il maîtrise un savoir-faire précieux, l'homme de métier n'en est pas moins un serviteur qui occupe une place mineure dans la division sociale du travail, Leroi-Gourhan dira de ce pilier de la civilisation qu'il est un « démiurge²⁵⁶ asservi » (p.190).

Un double usage du terme va alors entrer en vigueur, à la fois pour désigner les personnels religieux, mais aussi, dans le monde laïc, les personnes offrant des services. Afin d'avoir une lecture plus fine des métiers, le Roi demanda à cette époque que soit établi un relevé des métiers. Boileau rédigea donc le « Livre des mestiers » (De Lescure, 2013, p.189). Cet ouvrage « établit une liste des corporations ouvrières regroupées par secteurs d'activité [...] et détaille leur "organisation intérieure" » (De Lescure, 2013, p.189). Le terme *mestiers* désigne donc, à cette époque, à la fois « l'ensemble des associations professionnelles » (Frétigné, 2008, p.130), des « communautés organisées » (De Lescure, 2013, p.189) et les personnes dotées d'un savoir-faire. « L'expression "avoir du métier" traduit la maîtrise, dans le domaine des arts et de la

²⁵⁵ De Lescure (2013) précise que ce terme « donnera également ministère, mais aussi minus » (p.190).

²⁵⁶ Le terme est utilisé dans le sens évoqué par Platon, *i.e.* créateur divin responsable de la création physique de l'univers.

littérature, d'un savoir-faire » (Frégné, 2008, p.131) et il ajoute que « la locution Gens de *mestiers* désigne [...] principalement les lettrés, personnes douées de connaissances » (p.130). Les métiers sont donc des « communautés organisées dans lesquelles on distingue différents statuts [...] et dont la fonction est de réguler le commerce, réglementer l'organisation du travail, l'apprentissage et plus largement la vie sociale de ses membres » (De Lescure, 2013, p.189). Osty (2003), ajoute que

si le métier constitue une activité socialement reconnue et s'inscrivant dans le circuit des échanges économiques, il s'incarne sous la forme d'un corps, rassemblant les gens de métier. À l'origine des formes organisées des métiers, on retrouve l'héritage des corporations, désignant les anciennes communautés de métier (p.41).

À la fin du 18^e siècle, la notion de métier est remise en question avec le vote de la loi Le Chapelier, puis par la révolution industrielle (De Lescure, 2013 ; Osty, 2003). Cette loi, en réponse à la Révolution de 1789, interdit « toute association ouvrière et confirme l'anéantissement de tout corps intermédiaire entre l'individu et la nation » (Osty, 2003, p.46). S'appuyant sur le principe de la liberté du travail, « le travail devient alors une marchandise, dans la mesure où il doit désormais obéir à la loi de l'offre et de la demande, sans entrave ni protection de toute espèce de corporation » (Osty, 2003, p.46). De Lescure (2013) précise que « toute personne devint libre “de faire tel négoce ou d'exercer telle profession, art ou métier qu'elle trouve bon” et les organisations ouvrières et professionnelles furent proscrites » (p.189). Comme l'indique De Lescure (2013), « la révolution industrielle accentuera ce mouvement de déstabilisation » (p.189). Les transformations induites par la mécanisation et l'industrialisation suscitérent « la parcellisation des tâches », « la division technique du travail » et la « déqualification du travail ouvrier ». En effet, dès 1880, les principes du taylorisme²⁵⁷ se développent au sein des organisations. L'efficacité du travail est recherchée à travers sa rationalisation par une logique d'organisation scientifique du travail (OST)²⁵⁸. Le métier est donc mis à mal dès la fin du 19^e siècle. La crise industrielle de 1929 et la Grande Dépression qui suivit ne firent qu'accentuer ce phénomène. Longtemps mis de côté, nous assistons aujourd'hui à une résurgence de l'intérêt autour du métier (Osty, 2003). De par cet héritage historique, la notion de métier est, dans son acception actuelle, fortement polysémique, elle « oscille entre deux acceptions principales », l'une liée à l'activité et la seconde liée à la présence d'un corps professionnel (De Lescure, 2013, p.189). La facette liée à l'activité est largement convoquée et valorisée, aujourd'hui se traduisant par la volonté de voir les individus s'autonomiser au travail et par la valorisation de la circulation des compétences. Cependant, la seconde facette,

²⁵⁷ du nom de son inventeur Frederick Taylor

²⁵⁸ L'OST, développé par Taylor est basée sur quatre grands principes : la division verticale du travail ; la division horizontale du travail ; le salaire au rendement et enfin, le contrôle des temps.

celle du corps professionnel, est aujourd'hui, un impensé organisationnel. Le retour du corporatisme hante la mémoire patronale qui s'attache à combattre l'émergence de contre-pouvoirs.

1.1.2. L'activité du métier

Concernant l'activité du métier, Osty (2003), Naville (1961, cité par Frétigné, 2008) et Descolonges (1996) désignent plusieurs dimensions constitutives. « Le métier est renvoyé à un genre d'occupation, mais aussi à un mode de production technique et à une forme d'apprentissage » (Osty, 2003, p.17). Selon Frétigné (2008) citant Naville (1961), ce second point, le mode de production technique, renvoie au sens fondamental du métier, en effet, selon lui, « traditionnellement [...] le métier s'entendait d'un ensemble de capacités techniques de travail individuelles » (p.131). Osty (2003) désigne ces capacités techniques comme « l'exercice d'un art » (Osty, 2003, p.16), « le tour de main » (Osty, 2003, p.16). L'autrice ajoute que dans cette conception, « le métier correspond alors à un savoir-faire hautement élaboré mobilisé pour la réalisation d'une tâche » (Osty, 2003, p.16). Descolonges (1996) indique en effet que le métier « s'enracine dans l'exercice d'un art » (p.2) et que « l'invention technique (l'œuvre) est le fil directeur des métiers, elle s'inscrit dans l'histoire des arts, des sciences et des techniques » (p.3). Le métier engage aussi une certaine forme de formation et d'apprentissage. Naville (1961, cité par Frétigné, 2008) indique en effet qu'il importe de prendre en considération « la durée de l'apprentissage et le niveau de qualification qui en résulte » (p.131). Il précise, en le différenciant de la simple activité de travail, « qu'un temps plus long et des connaissances plus étendues caractérisent l'acquisition de sa maîtrise » (p.131). Osty (2003) indique que « le propre du métier est de mettre en œuvre la dextérité de la main et la connaissance des propriétés de la matière, ce qui suppose l'acquisition de procédés techniques et des méthodes pour exécuter un ouvrage » (p.16). Selon De Lescure (2013), « cet art s'acquiert par un long et parfois douloureux apprentissage dans lequel le débutant incorpore les gestes de son activité en même temps qu'il apprend la langue qui constituera le marqueur de son identité » (p.190). Selon Naville (1961, cité par Frétigné, 2008) « la caractéristique économique constitue une autre dimension constitutive du métier » (p.131). Osty ajoute d'ailleurs à ce propos qu'en plus de ce caractère économique, de cette « garantie de pouvoir tirer des revenus d'existence pour celui qui le met en œuvre » (Osty, 2003, p.17) « la détention d'un savoir de métier » (p.16) est aussi « le gage d'une position sociale valorisante » (p.16), d'une « fonction permanente et socialement valorisée » (p.17), d'une « activité socialement reconnue » (p.16). Le côté économique renvoie donc à l'aspect financier, mais aussi à son utilité, « une production reconnue comme utile par la société » (Osty, 2003, p.16) et à la position sociale qu'il permet. Descolonges (1996) indique que « le monde des métiers se perpétue, bien qu'il soit

altéré lorsque la technique est fétichisée, ou que l'économie prend le dessus » (p.3), elle évoque donc que le métier existe grâce à un équilibre entre ces dimensions. Selon Osty (2003), en s'appuyant sur ces dimensions, le métier est donc un « phénomène multiforme » (p.17), « le recours à l'étymologie du terme fait [en effet] intervenir à la fois une dimension technique, une fonction, un état, une formation, une performance et un art » (p.17).

1.1.3. Le corps professionnel du métier

Selon Latreille (1980, cité par Tourmen, 2007) pour qu'un métier existe, il faut que trois paramètres soient réunis : l'existence d'une formation spécifique, la reconnaissance du métier par autrui, et enfin, le regroupement des personnes concernées. Concernant ce dernier point, Tourmen (2007), précise que

le métier se créerait donc quand des gens d'un même domaine se regroupent pour négocier la définition des rôles, des tâches, des savoir-faire et connaissances que les candidats au métier doivent développer, et ce pour sortir de la polyvalence indifférenciée, indistincte (opposition entre polyvalence et métier). En effet, un métier « stabilise une spécificité sur le plan des activités professionnelles ». Latreille souligne ainsi le grand rôle des groupes dans la constitution d'un métier (p.18).

Concernant cette appartenance à un corps professionnel, Descolonges (1996) indique que « ce marquage social des métiers est un puissant stimulant de leur évolution » (p.3). Selon elle, le métier est « l'expression d'un rapport des groupes humains au monde, d'une recherche de contact et d'une volonté d'imprimer sa marque » (Descolonges, 1996, p.3). Selon De Lescure (2013), le métier est une « forme d'organisation sociale régulant les activités de travail » (p.190). Osty (2003), ajoute qu'en effet, « si le métier constitue une activité socialement reconnue et s'inscrivant dans le circuit des échanges économiques » (p.41), comme nous l'avons abordé *supra*, « il s'incarne sous la forme d'un corps, rassemblant les gens de métier » (p.41) Elle ajoute qu'à l'origine des métiers se trouve « l'héritage des corporations » (p.41) et évoque les fonctions de socialisation du métier (Osty, 2003). Tourmen (2007) propose de retenir les critères suivants pour établir une définition du métier :

[on peut parler de métier] à partir du moment où des acteurs occupant certains postes se regroupent pour définir et défendre leurs rôles, débattent et tentent de stabiliser des savoir-faire spécifiques, encadrent ou cherchent à encadrer l'accès au marché du travail et revendiquent une identité spécifique, se la reconnaissent entre eux ou cherchent à se la faire reconnaître (p.19).

Combes et Lozier (2005) indiquent que « la résurgence actuelle de la notion de métier ne signe évidemment pas un retour au métier traditionnel. [...] De nouveaux

matériaux sont réagencés, la notion est redéfinie » (p.804) Ils proposent alors une nouvelle caractérisation du métier comme étant soumis à une tension entre trois contenus : un métier individuel²⁵⁹, un métier collectif²⁶⁰ et un métier d'entreprise²⁶¹. Cette approche fait référence aux différentes instances de construction du métier. Malheureusement, cette appartenance au corps professionnel est, souvent aujourd'hui, un impensé organisationnel. Le métier est rabattu sur les compétences requises, et il y a peu d'intérêt pour les dynamiques sociales, pour ce qui fait lien. La construction de ce rapport de groupe est très peu questionnée, voire elle inquiète les dirigeants.

1.1.4. Métier, profession et emploi

Selon Osty (2003), il est difficile, au vu de ces caractéristiques, de « situer le métier entre la figure de l'artisan, la profession et l'emploi » (p.17). Descolonges (1996), affirme d'ailleurs que « la plupart du temps la confusion règne, et l'on parle tantôt d'emplois, tantôt de métiers, voire de professions » (p.16). Clot (2007) affirme pourtant qu'un métier n'est pas « seulement une pratique. Ce n'est pas non plus seulement une activité. Et pas non plus [...] une profession » (p.86). Il semble donc nécessaire de faire une rapide distinction entre ces termes ;

- (a) Métier et emploi : Concernant la confusion entre métier et emploi, c'est le rapport à l'exercice d'un art, qui fait que le métier n'est pas assimilable à un emploi (Descolonges, 1996). L'emploi est un statut « économique et juridique » (Descolonges, 1996, p.2) du travail, alors que « le métier perdure comme une valeur et une pratique » (Descolonges, 1996, p.2). La distinction entre occupation, emploi et métier relève, en effet, du fait que le métier « nécessite la maîtrise d'un art » mais aussi du fait qu'il « offre une carrière » (De Lescure, 2013, p.190). Par ailleurs, la confusion est entretenue par les nomenclatures professionnelles qui utilisent le terme de métier sans réellement s'y référer (fiches métiers ROM, etc.). Osty (2003) apporte une distinction de plus, car selon elle, la notion d'emploi est « muette sur l'expérience vécue au travail » (p.212), contrairement à la notion de métier. Par la notion de métier, nous reconnaissons que le travailleur engage une part de lui, sa subjectivité, dans l'activité de travail. Le métier est ainsi une manière de se définir.
- (b) Métier et profession : Concernant le rapprochement entre métier et profession, Tourmen (2007), définit la profession à partir du métier, elle indique que « à

²⁵⁹ Le métier individuel « caractériserait des individus membres d'un groupe social homogène, définis par leur identité professionnelle » (Combes et Lozier, 2005, p.803) ;

²⁶⁰ Le métier collectif « qualifierait un groupe hétérogène, composé d'individus concourant à une même finalité : le métier devient alors celui du groupe » (Combes et Lozier, 2005, p.803) ;

²⁶¹ Le métier d'entreprise est « caractérisé avant tout par la création de valeur, économique, financière, sociale » (Combes et Lozier, 2005, p.803).

partir du moment où un métier est caractérisé par une structuration forte de l'accès au marché du travail (fermeture) que ses membres contrôlent, une identité largement revendiquée et reconnue socialement, des savoir-faire spécifiques bien identifiés, alors on pourra parler de profession » (p.20).

De Lescure (2013) indique lui aussi que ces deux notions sont proches, mais qu'elles se distinguent, de manière traditionnelle, en « raison du prestige » (p.190) qui est attaché à la profession et sur l'« idéal de service » (p.190) sur lequel elle s'appuie. Cette notion de prestige a été remise en question à partir des années 80. À cette époque, les chercheurs²⁶² évoquent les « groupes professionnels » et utilisent de manière indifférenciée les termes de métier et de profession (De Lescure, 2013, p.191). Selon Osty (2003), la différence entre profession et métier repose sur le fait que la profession désigne « une catégorie d'emplois ayant réussi à faire reconnaître son utilité sociale » (p.212), alors que le métier renvoie au contenu du travail et à la manière de vivre le travail ensemble. Elle précise que le contenu du travail fait référence à la responsabilité du professionnel.

1.1.5. L'expérience subjective du métier

Les travaux d'Osty (2003) sur le sujet viennent tempérer ces définitions et classifications et s'intéressent à une nouvelle conception du métier. En effet, elle indique que l'on peut aborder le métier par ses caractéristiques intrinsèques : attributs et fonctions²⁶³, d'une manière traditionnelle, comme c'est le cas dans la définition et la caractérisation proposées *supra*, ou bien nous pouvons nous y intéresser « par les processus de constitution et de reconnaissance qu'il met en place » (Osty, 2003, p.17). Cela amène donc à s'intéresser à l'expérience subjective au travail. L'intérêt pour le métier n'est donc pas porté sur les déterminants structurels, mais sur les processus complexes et singuliers d'interactions et de constructions dans un contexte donné (De Lescure et Frégné, 2010). De Lescure et Frégné (2010) indiquent en effet que le terme de métier se réfère nécessairement au « domaine du vivant » (p.137), à la singularité, au particulier, à la variété, à l'incarné et au non prédictible. De Lescure (2013), note que ce retour de la notion de métier « pour répondre aux mutations du travail et de l'emploi, [est] finalement réapparu comme un horizon souhaitable aussi bien chez les salariés que dans les directions d'entreprise » (p.191). Osty (2003) indique en effet que face à « l'accentuation de la rationalisation des activités de production et

²⁶² De Lescure s'appuie sur les travaux de Dubar, 1994 et de Demazière et Gadéa, 2009.

²⁶³ « Le métier échappe à toute forme de codification établie et n'est saisi qu'au travers de ces attributs (savoir spécialisé, forme d'organisation sociale, place dans la division sociale du travail, type de sociabilité, code de déontologie) ou de ses fonctions (fermeture du marché du travail par l'obtention d'un monopole d'exercice d'une activité donnée, transmission des règles de l'art et normes de comportements, défense des intérêts collectifs et contrôle de la qualité du travail effectué) » (Osty, 2003).

le renforcement de règles de contrôle » (p.18), qui « découlent de la recherche simultanée de la rentabilité, de la qualité et des délais » (p.18), paradoxalement, des « situations de travail faisant davantage appel à l'esprit d'initiative, à l'ingéniosité, à la capacité d'ajustement pour parer à des multiples situations d'aléas » (p.18) se dessinent. Elle ajoute que « le métier désignerait alors [pour les employés] ces nouvelles situations de travail, marquées par une forme d'autonomie productive et enserrées dans de fortes contraintes de gestion » (Osty, 2003, p.18). Du côté de l'employeur, la notion de métier, fait référence aux « mécanismes susceptibles de constituer et d'actualiser » (Osty, 2003, p.19) la compétence de l'individu, *i.e.* les « capacités et les performances d'un individu dans une situation de travail donné » (p.19). Dans cette approche, le métier érige donc « le travail comme moteur de réalisation de soi » (Osty, 2003, p.19). De Lescure (2013), indique que ce nouvel intérêt pour le métier « trouve sa source [chez les employés] dans un besoin de reconnaissance de leur qualification²⁶⁴, et [que] les employeurs mobilisent ce terme pour transformer l'organisation du travail²⁶⁵ » (p.191). Selon Osty (2003), le terme de métier désigne alors

l'accès de catégories professionnelles à un statut reconnu, réservant l'exercice de l'activité de production à ses membres sur un territoire circonscrit. Le corps professionnel représente ainsi l'espace au sein duquel s'organisent les conditions de transmission du savoir élaboré par une longue expérience professionnelle, de solidarité entre les membres et de contrôle social, afin de garantir un haut niveau de qualité. La perfection d'un art s'accompagne de capacités d'action collective au sein de la corporation, orientées vers la défense des intérêts du corps professionnel, et de l'organisation de la solidarité interne (p.50).

Plus simplement, elle indique que le terme métier désigne « cette expérience subjective de travail, qui opère une filiation avec les univers de métier traditionnels » (Osty, 2003, p.19) et qui passe par la compréhension de « la constitution et la reconnaissance de dynamiques sociales de métier au sein des entreprises » (p.19). Ces travaux, nous interrogent sur « le rapport que les professionnels entretiennent à leur métier » (Marcel, Broussal, Aussel, 2017, p.71) et sur les opportunités et les conditions de réinvention du métier (Marcel, Broussal, Aussel, 2017). De Lescure et Frétigné (2010) parlent d'un intérêt pour les « sujets-acteurs de [leurs] métiers » (p.136). L'intérêt n'est donc pas

²⁶⁴ Selon Osty (2003) « Pour les individus, le métier désigne l'horizon de projection donnant sens à l'expérience de travail. L'accomplissement de soi est rendu possible par une confrontation problématique de l'homme avec une matière résistante à transformer. Le savoir de métier relève d'un art non réductible à l'application des règles formelles de travail. La référence au métier est bien souvent teintée d'amertume, d'une quête de reconnaissance non assouvie. »

²⁶⁵ Selon Osty (2003) « Pour le manager de l'entreprise, la référence au métier constitue une manière de revalorisation symbolique de certaines fonctions et d'organisation des filières d'emplois [...] et une reprise en main de la gestion des savoirs de métier. »

uniquement centré sur l'individu. Clot (2007 ; 2008) définit le concept de métier selon quatre dimensions : personnelle, interpersonnelle, impersonnelle et transpersonnelle. L'auteur précise que « l'impersonnel concerne la tâche et le transpersonnel concerne le genre professionnel. Ces derniers peuvent bien être des instruments ou des objets de l'activité mais jamais cette activité elle-même. Ils sont institués par l'activité personnelle et interpersonnelle. Ces dernières sont instituanes » (Clot, 2008, p. 258). Ainsi, le métier est à la fois institué et instituant. Cette double caractéristique invite à s'inscrire dans une approche dynamique afin de rendre compte de toute sa complexité.

1.1.6. Le choix d'une conception dynamique du métier

Osty (2003) s'inscrit dans une approche dynamique. Selon elle, la référence au métier « suppose de dégager les attributs intrinsèques du métier, à travers la relecture historique des formes empiriques du métier et de les rapporter à ce qui pourrait constituer un "idiome" du métier en entreprise » (p.25). Elle invite donc à s'intéresser au métier comme espace d'identification. « Le métier peut alors s'analyser comme le résultat d'un triple rapport social :

- celui lié à l'activité productive, à l'origine de la construction d'un savoir ;
- celui des interactions de travail où se joue la constitution d'un collectif de métier
- et celui de l'institution, comme espace de construction des règles du métier » (Osty, 2003, p.25).

Aborder le métier, dans une approche sociologique, par cette triple dynamique sociale, permet d'avoir accès aux processus en œuvre, dans une volonté de compréhension. Selon Osty (2003), cela permet une lecture compréhensive de cette double expérience d'engagement dans l'activité de travail et de socialisation, point souvent absent des questionnements actuels sur le métier. Frégné (2008) évoque, à ce propos, le fait d'utiliser le métier « comme "analyste" des occupations professionnelles » (p.129) et selon lui, « il s'agira là de mettre en débat la puissance explicative d'un raisonnement adossé à la catégorie du métier » (p.129), et donc d'interroger les liens entre métier et santé au travail.

1.2. Une triple dynamique sociale

Selon Osty (2003), le désir de métier recouvre la mise en œuvre de trois processus, trois dynamiques sociales, trois modes de production, associés au métier, qui s'élaborent au sein d'un groupe social d'appartenance. Convoquer le concept du métier permet de « rendre compte d'une régulation sociale » (Osty et Dahan-Seltzer, 2006, p. 95).

1.2.1. Activité productive : compétences et savoirs

Le premier processus fait référence à l'élaboration, à la production, d'une compétence pratique (Osty, 2003). Osty (2003) définit ce processus comme la « construction d'un savoir opératoire [au sein des] situations de travail marquées par l'aléa. » (p.205). Ce processus fait référence à la « production, à l'actualisation et à la transmission des savoirs au sein du collectif de métier » (Osty, 2003, p.50). La notion de savoir est entendue comme « l'ensemble des connaissances mobilisées dans une pratique de travail » (Osty, 2003, p.55). Ces « savoirs opératoires » (Osty, 2003, p.78), nécessaires à l'exercice du métier, sont issus à la fois de la formation et de l'expérience du travail. Ils se construisent dans l'action, se situant ainsi à « l'intersection des savoirs acquis et de la situation de travail » (Osty, 2003, p.58). L'apprentissage dans la situation de travail se fait dans l'expérience du travail et au cours d'interactions avec des pairs. En effet, « l'habileté technique, rodée par l'expérience, est considérée comme un élément constitutif du métier » (Osty, 2003, p.55). La construction des « savoirs pratiques en compétences durables » permet de « maîtriser les inévitables aléas et incertitudes de la production » (Osty, 2003, p.14). Le savoir pratique repose à la fois sur une compétence individuelle, de jugement, et une compétence collective, de coopération (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). Les compétences sont « des qualités mobilisées dans l'exercice de l'activité professionnelle, fondées à la fois sur un savoir technique formalisé et un savoir expérientiel », elles se construisent dans l'action, dans l'expérience de travail, et sont évolutives. Deux facettes sont constitutives du savoir pratique : les connaissances et l'expérience (Osty, et Dahan-Seltzer, 2006). Concernant la compétence individuelle, de jugement (Osty et Dahan-Seltzer, 2006), elle est interne à l'individu et elle désigne la phase de diagnostic et d'arbitrage entre plusieurs alternatives. Une part de ces compétences est donc totalement invisible et ne trouve une visibilité que dans l'accomplissement du travail (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). En effet, les délibérations à propos du travail, nécessaires pour poser un geste efficace sur une situation, ne se voient pas et ne peuvent donc s'appréhender de manière directe par simple observation. La compétence de jugement est également un processus de développement permanent, dynamique, continu, et de transformation de l'expérience en savoirs pratiques et qui s'ajoute à une série de savoirs déjà constitués²⁶⁶. Concernant la compétence collective, de coopération, le rôle du collectif de travail est en effet central, car « la stabilisation des modes opératoires repose sur la capacité d'un groupe social à organiser leur circulation et leur transmission » (Osty, 2003, p.205). Le lien de coopération est donc au cœur de la capacité d'ajustement (Osty et Dahan-

²⁶⁶ Par exemple, comment le fait d'affronter des aléas, d'être soumis à une forme de complexité, à des dilemmes, vient mobiliser chez les individus une manière de rapporter cette situation singulière à un ensemble de situations déjà rencontrées pour se dire, à l'intérieur de soi, quelle va être la bonne intervention possible ajustée à la situation de travail.

Seltzer, 2006). Travailler entre « gens de métier » (Osty, 2003, p.95), c'est savoir s'ajuster, comprendre la logique et la contrainte de l'autre, pour pouvoir, ensemble, dégager une intervention efficace dans un contexte d'interdépendance et en fonction de l'histoire collective des manières de travailler. Cette coopération ne se décrète pas, ne se donne pas et ne s'acquiert pas. La coopération repose sur une relation de confiance (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). Cette dernière est dynamique, elle se construit eu à peu et se réactualise en fonction des expériences relationnelles rencontrées. Cette compétence suppose une stabilité, *i.e.* un appui fiable, une histoire collective, pour permettre la mutualisation des savoirs (Osty et Dahan-Seltzer, 2006) et une réciprocité entre pairs, *i.e.* des relations d'intercompréhension subjective²⁶⁷ basées sur une circulation de savoirs pratiques d'ajustement et de repères éthiques (Osty et Dahan-Seltzer, 2006). Les compétences individuelle et collective échappent donc à toute prescription, remédient « aux défaillances de l'organisation », « permettent de parer à des événements inédits » (Osty, 2003, p.205) et de créer la « maîtrise d'une zone d'autonomie qui conditionne le procès de subjectivation au travail » (Osty, 2003, p.206). Il semble donc nécessaire d'interroger le rapport au contenu du travail. Pour accéder au rapport subjectif au travail et au processus d'élaboration de la compétence, Osty (2003) interroge concrètement la nature des aléas, les contraintes d'activité, les degrés de rationalisation de l'activité et la zone d'autonomie.

1.2.2. Interaction : identité et régulation sociale

Le deuxième processus, proposé par Osty (2003), est celui de la « socialisation », il interroge l'accès à « l'identité collective de métier » (p.97). Il concerne « l'appartenance collective » (Osty, 2003, p.215) à travers l'appréhension du « système local » (Osty, 2003, p.215) et de la nature du « lien social » (Osty, 2003, p.216). Marcel, Broussal et Aussel (2017) évoquent un processus qui rend « possible l'élaboration de l'identité collective de métier » (p.80). Ce processus est abordé « sous l'angle des modes d'intégration à une communauté de métier » (Osty, 2003, p.205) mais aussi, comme celui « par lequel s'exerce une construction spécifique du sujet dans les interactions quotidiennes du travail » (Osty, 2003, p.205). Le collectif de métier se définit par des comportements, des pratiques, des normes, des valeurs, des croyances, *i.e.* des « modes de socialisation caractéristiques d'une culture de métier qui assure la cohésion du groupe » (Osty, 2003, p.205). Ce collectif prend appui sur « les relations d'interdépendance entre individus dans un contexte de production donnée » (Osty, 2003, p.205). La transmission de la culture de métier se fait en contexte de travail, dans

²⁶⁷ Par exemple, par l'élaboration des conditions selon lesquelles, un ou une collègue est considéré comme une ressource plutôt que comme une contrainte dans l'activité de travail.

des espaces de socialisation et par « frottement aux anciens » (Osty, 2003, p.205). En effet, ce sont les relations internes, entre les pairs et avec la hiérarchie, qui « définissent le périmètre d'un système productif, confortant les liens de solidarité entre les individus partageant des pratiques de travail similaires » (Osty, 2003, p.205). L'élaboration de « principes fédérateurs de l'action collective » (Osty, 2003, p.216), portant sur les « modes de circulation du savoir » (Osty, 2003, p.212), entre pairs et avec la hiérarchie, permet de solidifier le lien social de métier. En effet, la conception du métier, « telle qu'elle se construit au sein du collectif de travail » (Osty, 2003, p.216) et la mission qui en découle, peuvent être différentes de ce qui est prescrit par l'institution ou véhiculé par d'autres groupes sociaux. Ces valeurs, normes, croyances, pratiques et comportements, élaborés par le collectif de travail, forment le « modèle culturel du métier » (Osty, 2003, p.101). Le métier est donc à la fois un référent négatif (pour autrui) et un référent normatif (pour le collectif). Ainsi, le métier participe de l'identification et de la reconnaissance au sein du collectif, au travers de rituels. Il constitue, stabilise, établie, des conventions formelles et informelles, *i.e.* des habitudes et des pratiques sociales (Zarka, 2021). Ce modèle doit se définir, se transmettre et être reconnu par le collectif de métier. Le collectif est ainsi réaffirmé comme travail d'agrégation, de mise en liens, d'unité (Zarka, 2021). L'identité de métier résulte de « ce processus de socialisation et cherche les voies d'une reconnaissance légitime dans l'entreprise » (Osty, 2003, p.205). L'identité répond donc à un besoin d'intégration sociale. C'est un processus de construction de soi, qui s'élabore dans la relation, dans l'espace de travail (Osty, 2003), dans la perspective d'atteindre une reconnaissance de soi. En effet, cette identité « est le résultat de relations de pouvoir et d'appartenance à des groupes. [...] [Ainsi,] la construction identitaire dépend de la reconnaissance que l'individu reçoit de ses savoirs, de ses compétences et de son image » (Fray et Picoulet, 2010, p.78). Selon Osty (2003),

l'identité collective est l'*output*²⁶⁸ des relations de travail, impulsées par une coopération nécessaire et trouvant un support à l'identification à travers la verbalisation des compétences. La circulation des savoirs d'action forme l'épicentre de l'identité collective de métier. En ce sens, l'appartenance collective est ancrée sur cette capacité communicationnelle d'échanges d'expériences et de transformation de l'expérience en savoir pratique. La mutualisation des savoirs est la condition de construction d'un collectif de métier, car elle conditionne la fiabilité des modes d'ajustement (p.215).

Pour accéder à l'identité collective de métier, il faut s'intéresser au groupe social d'appartenance. Pour cela, Osty (2003) interroge les dépendances fonctionnelles, les

²⁶⁸ le fruit de la production

formes de coopération au sein du collectif de métier, la circulation des savoirs, la dimension culturelle du métier et l'articulation des espaces d'identification.

1.2.3. Institution : reconnaissance et règles

Le troisième processus concerne l'édification de règles sociales de « règles du métier » (Osty, 2003), structurant l'expérience de travail. Marcel, Broussal et Aussel (2017), emploient le terme de « processus de professionnalisation » (p.80) et indiquent qu'il sous-tend la « recherche de repères stabilisés sous forme de règles » (p.80). La construction de règles se fait de manière locale, au niveau de l'activité de travail et en lien avec la hiérarchie intermédiaire, à travers « les interactions quotidiennes de travail » (p.169). C'est une forme de régulation sociale dans l'entreprise, portée par l'expérience collective du métier. Cette régulation sociale renvoie à la question des « forces locales pouvant conduire à l'accord autour de règles opératoires pour la production et la vie en commun » (Osty, 2003, p.14). C'est-à-dire à la place accordée, au sein de l'entreprise, au groupe professionnel et à la reconnaissance qui lui est accordée. En effet, « la question de la reconnaissance » (Osty, 2003, p.219) porte sur « la capacité des métiers à faire valoir leur influence et la pertinence de leurs pratiques professionnelles au sein de l'entreprise. » (Osty, 2003, p.219). L'enjeu pour les collectifs de métier est « une réduction de l'écart de légitimité entre les critères retenus pour qualifier le travail, de ceux permettant l'accès à une véritable reconnaissance des compétences mobilisées dans l'action » (Osty, 2003, p.220). Selon Osty (2003), « le maillon sensible de cette articulation se situe en priorité au niveau de l'encadrement de proximité, dont le rôle de médiation devient ici central entre le niveau de régulation locale et de la régulation globale » (p.219). Pour accéder aux règles du métier, Osty (2003) aborde la place du groupe social de métier au sein de l'entreprise, pour cela, elle questionne l'espace de qualification, les acteurs et actrices de régulation conjointe dans l'entreprise, la légitimité de l'autorité et l'espace social de reconnaissance.

1.3. Métier et santé au travail

À l'instar de Miossec (2011) nous pensons que le concept de métier pourrait être opérant « pour expliquer la manière dont les professionnels fabriquent un milieu de travail plus ou moins favorable à leur santé » (p.349). Nous faisons le présupposé que le métier est une réponse pour faire face aux risques de plus en plus individualisés (Osty, 2003) dans le contexte d'exécution d'un boulot dégradant. En effet, comme l'évoquent Sarfati et Waser (2013) « si les atteintes à la santé sont vécues par les individus, les causes renvoient à un cadre collectif » (p.9). Les manifestations des atteintes touchent donc individuellement les travailleurs, par contre les origines de ces

atteintes sont collectives et organisationnelles. Ils appuient leurs propos en citant Lhuilier « parce que l'activité individuelle convoque toujours autrui, la santé est une production collective » (cité par Sarfati et Waser, 2013, p.9). Comme l'évoquent Douguet et Munoz (2008) :

un métier [est] un collectif, doté d'une histoire, qui élabore continuellement ses propres règles professionnelles. Être accueilli dans un métier, c'est ne pas être seul pour construire une réponse à la multiplicité des prescriptions qui pèsent sur l'activité de travail : le collectif de métier transmet aux jeunes une palette de réponses possibles [...], tout en favorisant le développement des styles personnels. L'affaiblissement de ces transmissions intergénérationnelles participe à la raréfaction des formes informelles et collectives de préservation de la santé au travail. En contrepartie, on assiste à la multiplication des prescriptions formelles relatives à la sécurité au travail (p.7).

Travailler ne consiste donc pas seulement en « l'exécution de tâches, mais aussi en un travail d'organisation du travail » (Sarfati et Waser, 2013, p.9). Et comme nous venons de le voir, « l'altération de la santé est un choix d'un mode d'organisation rigide, unique et supposé optimal » (Gaillard et al., 2013, p.24). Dès lors, penser les liens entre santé et travail nécessite de remettre en question l'évaluation des « vulnérabilités » individuelles et de mettre à distance les approches psychologisantes centrées sur la personne. Les aspects liés aux compétences et à l'identité sont donc centraux dans le questionnement sur la santé, tout comme dans le métier. Frigul et Thébaud-Mony (2008) ajoutent que l'approche classique de la santé « occulte les dimensions collectives de l'existence des risques et des attitudes face au risque (attitude de prudence comme celle du déni du risque) » (p.27). Or, selon Maline (dans Roux, 2010) « les modes d'organisation du travail deviennent des facteurs incidents, à part entière, sur la dégradation de la santé au travail » (p.21). Et Pueyo-Venezia (dans Roux 2010) ajoute que « cette vision centrée sur la part active du sujet conduit à se poser des questions sur les éléments relatifs à la subjectivité. [...] C'est la question de savoir comment les individus intègrent les normes en recréant de nouvelles normes, ce mouvement participant à la construction de la santé au travail et dans la vie en général » (p.46). La question de la règle est donc au cœur de la construction de la santé au travail. Dans une dynamique de changement, il nous semble donc intéressant de questionner, avec les acteurs de terrain, le rapport au métier. Nous considérons en effet le métier comme « un espace de socialisation du risque [*i.e.* un sens partagé] en activant une dynamique individuelle de subjectivation [*i.e.* réalisation de soi] et une dynamique collective de coopération [*i.e.* socialisation dans un collectif] » (Osty et Dahan-Seltzer, 2006, p.104 ; p.106). Pour cela, il nous semble indispensable de convoquer une démarche de

recherche à visée à la fois heuristique et praxéologique, que nous détaillons *infra*. Ainsi, le métier est une expérience de travail à la fois individuelle et collective, qui s'enracine dans des conditions d'organisation et de gestion particulière. Malgré un regain d'intérêt ces dernières années, le métier fait actuellement face à un impensé concernant la création d'un contre-pouvoir des collectifs de travail. Pour appréhender le métier, il faut s'intéresser à trois registres, comme abordé *supra* : les compétences, l'identité et les règles. Le métier est ainsi une manière d'absorber la complexité de l'activité. Nous prenons donc le parti ici, de choisir la focale du métier afin de réinterroger, dans leurs complexités, les questions liées à la santé au travail. « La figure du métier est convoquée pour rendre compte d'une régulation sociale, associe un rapport au savoir à l'identité et aux règles qui définissent l'exercice de l'activité » (Osty et Dahan-Seltzer, 2006, p. 95). Ce défi nous invite à considérer l'individu comme un être capable et autonome, et que l'autonomie dans le travail, dans la santé, s'acquiert, dans un rapport singulier à la norme, qui « réinterprète les normes du milieu qu'il se crée, [...] qui déploie son activité comme une force vitale créatrice de ses propres normes, [qui] tente d'actualiser et d'incarner ses propres normes » (Prévot-Carpentier, 2021, p.148).

2. Dispositif de recherche

Longtemps considéré comme presque équivalent à la profession ou à l'emploi, et donc comme descriptible de l'extérieur, nous considérons le concept de métier différemment ici, comme nous l'avons développé *supra*. Le métier est, en effet, à la fois une ressource interne, mobilisée individuellement, et la base d'un développement entre professionnels. Nous considérons, par ailleurs, la construction du métier comme une réponse. En effet, les agents ne sont pas passifs face aux contraintes quotidiennes qu'ils vivent. Ils élaborent des espaces de liberté, créent des aménagements, développent des stratégies qui en font un métier. Ainsi, le métier est créatif et il se situe « en chacun des professionnels qui agissent » (Balas, 2011, p. 185) au sein de leur institution. Le métier s'inscrit donc dans une dynamique sociale, et même dans une triple dynamique sociale (Osty, 2003). Nous considérons donc qu'il est impossible de décrire le métier comme une donnée extérieure, de l'appréhender de manière externe. Or, comment accéder au métier ? Qui peut s'y intéresser ? Et comment outiller notre dispositif de recherche pour caractériser la triple dynamique sociale du métier, sa créativité, son aspect collectif mais également régulé ? Comme l'indiquent Danic, Delalande et Rayou (2006), ces questions ne sont pas à prendre à la légère, car

les questions méthodologiques ne sont jamais secondaires. Elles sont même un élément décisif de l'appréciation d'une activité de recherche

car, chargées de « traduire » une problématique en dispositif d'enquête, elles organisent la confrontation du projet et du réel (p.93).

2.1. Condition d'accès au métier

2.1.1. Intérêt du monde socioprofessionnel

Les professionnels s'intéressent à leur métier et souhaitent mieux le comprendre, c'est un constat fait par Thievenaz et Olry (2017) à propos des métiers du secteur du soin. En effet, selon eux,

dans une période de forte mutation des métiers [...] on observe un intérêt constant des professionnels du secteur à développer leur compréhension de ce qui constitue leur métier (interactions avec le soigné, activité de diagnostic, coopérations au sein des équipes de travail, mise en place de la pluridisciplinarité, émergence des dispositifs d'éducation thérapeutique, etc.) au-delà des prescriptions qui les encadrent (p.2).

Il serait bien réducteur de n'appliquer ce constat qu'aux métiers du soin. En effet, depuis quelques années, un intérêt nouveau est porté au métier par les professionnels eux-mêmes, mais aussi par les institutions (Osty, 2003 ; De Lescure ; 2013). À titre d'exemple, Marcel, Broussal et Aussel (2017) évoquent dans leur recherche un « processus de réinvention du métier » (p.81) de formateur en ESAT. Selon Miossec (2011), le concept de métier intéresse de plus en plus les professionnels du secteur social, car il cherche à « restituer au social son épaisseur et sa complexité » (p.348). Actuellement, ce regain d'intérêt des institutions pour le métier marque l'avènement du modèle des « bonnes pratiques » (Gonin, 2013, p.135). Osty (2003) évoque « une reprise en main de la gestion des savoirs de métiers » par les institutions. Le métier s'énonce alors dans des règles prescriptives établies « par d'autres acteurs que les [professionnels] eux-mêmes » (Thievenaz et Olry, 2017). Ces règles, émanant de la hiérarchie, tendent « à faire disparaître le travail "réel" » mais aussi, « les formes d'apprentissages qui lui sont associées » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2).

2.1.2. Mise en dialogue et en débat du métier

La mise en visibilité des facteurs d'émergence est, selon Osty (2003), une « condition préalable à leur reconnaissance ». L'accès à ces fonctions et aux processus sous-jacents, permet de « mettre en évidence les propriétés des métiers » et les « enjeux d'une reconnaissance. » Dans ce contexte, les professionnels cherchent des « ressources pour actualiser de façon continue leur savoir-faire, tout en sauvegardant ce qui est un patrimoine partagé » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2). Le métier est

intrinsèquement collectif. Comme nous l'avons abordé *supra*, « l'identification au métier » s'élabore nécessairement dans le cadre d'une socialisation professionnelle, *i.e.* « avec les pairs » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2). Cela leur permet de constituer une « communauté pertinente d'action collective » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2). Ainsi, pour les professionnels qui l'exercent, le métier assure une fonction de ressource. Cependant, il peut aussi entraîner un risque de « conservatisme » (Thievenaz et Olry, 2017, p.2), de conformisme entre pairs, voire de traditionalisme, en bridant certaines innovations ou progrès. Dans cette perspective, pour participer de la vitalité et du renouvellement du métier, il peut être intéressant de déployer des controverses à son sujet (Gonin, 2013). Il nous semble que le dilemme²⁶⁹ peut être entendu ici comme une réponse, voire comme un moyen de formaliser le questionnement collectif entre ressource individuelle et conformisme, entre adaptation et tradition, entre activité personnelle et interpersonnelle. Selon Miossec (2011), s'appuyant sur les analyses menées par Vygotski (1997) et Bakhtine (1984), les discours sur le métier sont des « instruments potentiels de développement des ressources sociales et psychologiques au travail » (p.354). Balas (2011, p.186) affirme d'ailleurs qu'on « peut dire que le développement du métier permet l'émergence du dilemme ». Ainsi, le dilemme s'inscrit dans un cercle vertueux de développement du métier : le dilemme permet le développement du métier et le développement du métier permet au dilemme d'exister, lorsqu'il est verbalisé et questionné. En effet, selon Bakhtine (1978, cité par Miossec, 2011), « parler *du* métier, c'est aussi parler *avec* le métier et parler *au* métier » (p.354). Il est nécessaire de mettre à la « dispute » au sein du collectif de métier, entre professionnels, les ressorts du métier, de « l'attaquer ensemble » (Clot, 2007, p.87). Pour Bakhtine (1978, cité par Miossec, 2011), ce dialogue entre professionnels

n'est jamais circonscrit à l'échange présent entre les interlocuteurs. [...]

Quand les professionnels parlent du métier, ils ne s'adressent pas seulement à leurs collègues présents à la réunion et au chercheur. Ils s'adressent aussi à une histoire collective constituée en discours dont ils héritent individuellement et collectivement et qu'ils parviennent ou pas à faire fructifier (p.354).

Nous considérons, à l'instar de Balas (2011, p. 186) que « sans ce développement, le conflit d'activités reste un conflit dans l'activité individuelle et ne peut se parer d'une dimension transpersonnelle ». « La controverse entre anciens autour des gestes professionnels est [par exemple] une trappe d'accès au métier » (Clot, 2007, p.90)

²⁶⁹ Le terme dilemme est emprunté aux travaux de Balas qui définit les dilemmes comme des « obstacles insolubles que doivent affronter [l]es professionnels et qui sont caractéristiques de l'exercice de leur métier » (2011, p.186). Nous considérons ainsi que « le développement du métier permet l'émergence du dilemme » (Balas, 2011, p.186). Le couple dilemme-métier s'inscrit donc dans un cercle vertueux : le dilemme permet le développement du métier et le développement du métier permet au dilemme d'exister, lorsqu'il est verbalisé et questionné.

pouvant permettre son développement (Miossec, 2011). Concernant le développement du métier, Vygotski (1997, cité par Miossec, 2011) affirme que la fonction du langage « n'est pas seulement d'exprimer la pensée mais de la transformer » (p.354). Miossec (2011) indique donc que « ces dialogues ne sont pas seulement l'expression du rapport existant entre ces instances mais un moyen de développer ces rapports. À ce titre, les dialogues sont des instruments potentiels de transformation et de développement du métier » (p.354). Ainsi, ces controverses, cette mise en débat collective autour des dilemmes, peuvent donc entraîner un développement de l'expérience de travail permettant de faire « reculer les limites du métier » (Clot, 2007, p.85) et de créer un espace permettant l'autonomie professionnelle. Selon Miossec (2011), « les échanges dialogiques entre professionnels à propos et à partir de l'examen détaillé des manières d'exercer le métier » (p.359) et peuvent « devenir un moyen pour débattre des possibilités de développer de nouvelles marges de manœuvre » (p.359). Osty (2003) évoque « la conquête d'espaces d'autonomie » (p.19). De fait, la chercheuse ou le chercheur qui s'engage dans un questionnement sur le métier assume, pour reprendre Osty et Dahan-Seltzer (2006), un « rôle de soutien des relations de réseau interpersonnel favorisant la coopération et la reconnaissance subjective » (p. 105).

2.2. Cadre d'analyse : approche qualitative

Par notre choix de questionner le métier en nous engageant dans une recherche-intervention, nous considérons que les phénomènes sociaux se saisissent « de l'intérieur, grâce et avec les acteurs et en prenant en compte leur complexité » (Gurnade, 2016a, p.127). Nous avons établi comme présupposé de cette recherche, que les phénomènes sont à analyser dans leur complexité et en contexte. Pour cela, nous souhaitons ancrer cette recherche dans une approche qualitative, partant du point de vue des acteurs et actrices enrôlés au sein du dispositif de prévention détaillé *supra*. En effet, comme l'indique Deslauriers (1991, cité par Dulaurans, 2012), « la recherche qualitative se prête bien à l'étude des phénomènes complexes et mouvants » (p.200). En effet, ce type de recherche centre son intérêt sur les acteurs et actrices sur la manière dont ils interagissent en contexte (Gurnade, 2016), ce qui permet de comprendre le sens qu'ils donnent à leurs actions et comme le précise Dulaurans (2012), cela permet « d'appréhender les processus sociaux dans lesquels ils évoluent et à analyser la construction de leur réalité sociale » (p.200). Gurnade (2016) s'appuyant sur Miles et Huberman (2003), précise que les recherches qualitatives permettent

de comprendre un phénomène précis en contexte à travers un ancrage de proximité ; de saisir la complexité à travers le caractère englobant des éléments empiriques qualitatifs ; d'expliquer des processus grâce à

des études sur de longues périodes ; de comprendre les significations que les individus ont de leur vie en accordant une attention particulière aux expériences vécues (Gurnade, 2016, p.128).

Cette approche correspond donc de manière pertinente à notre démarche. Nous souhaitons, en effet, privilégier une recherche compréhensive des phénomènes sociaux dans leur contexte, afin de mettre en lumière les dynamiques locales dans lesquelles les acteurs sont intégrés. Pour accéder au cadre interprétatif des dynamiques du métier en contexte, nous avons donc fait le choix de recueillir les points de vue de ceux qui sont directement concernés.

2.3. Recueil des éléments empiriques

2.3.1. Les *focus groups*

Afin de restituer la complexité des interactions sociales et de permettre l'expression directe des participants, nous nous sommes appuyés sur une méthode qualitative, en animant plusieurs *focus groups* (Touré, 2010) dans le cadre des groupes de travail déjà institutionnalisés. Nous avons enregistré les échanges durant les groupes de travail et les avons intégralement retranscrits. Les retranscriptions permettent d'étudier, de manière détaillée, les points de débat et les points d'accord. Comme abordé *supra*, les dilemmes s'inscrivent dans un cercle vertueux de développement du métier. Nous considérons que provoquer le débat, à partir des dilemmes, peut être un moyen de comprendre, d'accéder à la complexité du métier et de rendre compte des possibilités de son développement et de ses empêchements. Et dans une logique vertueuse, nous considérons également que le développement du métier permet aux dilemmes d'exister, lorsqu'ils sont verbalisés et questionnés. Nous avons donc fait le choix de centrer les *focus groups* sur les dilemmes, afin de recueillir l'interprétation des membres des groupes de travail, d'entretenir une controverse et d'ouvrir une trappe d'accès au métier (Miossec, 2011), afin d'interroger les dynamiques du métier. Pour mener notre activité de recherche, nous avons donc transformé les résultats sur les dilemmes en matière première pour la recherche en permettant une verbalisation par les acteurs. Ce sont donc ces traces, réflexives et débattues, qui deviennent objets de recherche.

2.3.2. Les résultats de l'intervention

Pour compléter ces recueils, des documents ont été collectés durant l'ensemble de la recherche-intervention. Ces documents écrits, d'origines variées, concernaient principalement les traces produites dans le cadre de l'intervention. La démarche de recherche-intervention, dans laquelle nous nous inscrivons, repose, en effet, sur le

choix d'une pleine contribution de processus scientifique à l'intervention (Broussal et al., 2018) et de l'intervention au processus scientifique. Ainsi, les éléments d'analyse présentés dans le chapitre précédent qui sont constitutifs de l'intervention (l'analyse des pratiques professionnelles, les compétences effectives, les dilemmes, les affiches, le document unique, les fiches action, etc.) s'inscrivent dans une double visée de compréhension professionnelle et de production d'éléments empiriques pour la recherche. De fait, les éléments empiriques résultent d'une coopération (Broussal et al., 2018).

2.4. Synthèse de la méthodologie d'analyse des dynamiques du métier

Ce tableau présente la synthèse les éléments d'analyse présentés *supra*.

Tableau 10 - Synthèse du recueil des éléments empiriques de la recherche

niveau d'analyse	problématique	objectif visé	concept	source	recueil de données	type de donnée	ressources
Analyse des dynamiques du métier d'agent de collecte des déchets, dans une perspective de développement de la santé	Le concept de métier pourrait être opérant pour expliquer la manière dont les professionnels fabriquent un milieu de travail plus ou moins favorable à leur santé (Miossec, 2011). Nous faisons le présupposé que le métier est une réponse pour faire face aux risques de santé, de plus en plus individualisés (Osty, 2003) dans le contexte d'exécution d'un boulot dégradant, en replaçant la santé dans un questionnaire collectif. La santé au travail est un processus en action (Omnès, 2012). Ainsi, il est nécessaire de questionner le métier vécu avec les professionnels de terrain. Nous postulons que les mises en débat du métier au sein d'un collectif et à partir de dilemmes peut devenir un moyen pour identifier les dynamiques du métier, dans une perspective de développement de la santé.	Il nous semble nécessaire d' ouvrir la controverse entre professionnels afin d'ouvrir une trappe d'accès au métier (Clot, 2007), à son développement (Miossec, 2011) et au développement de la santé. Nous opérationnalisons cette approche compréhensive dans la mise en débat des dilemmes de métier (Balas, 2011) au sein de focus groups.	La méthodologie de mise en débat au sein de focus group (Touré, 2010) permet d'investiguer les dynamiques du métier dans une approche collective, partant du point de vue des acteurs et actrices et permettant de restituer la complexité des interactions sociales. A partir de ces échanges nous procédons à l'analyse en interrogeant les trois dimensions de la dynamique sociale du métier (Osty, 2003) : - le processus d'élaboration de la compétence dans le rapport subjectif au travail ; - l'identité collective de métier au sein du groupe social d'appartenance ; - et enfin, la place du groupe social de métier au sein de l'entreprise, au travers des règles du métier.	Osty, 2003 ; Osty et Dahan-Seltzer, 2006 ; Balas, 2011 ; Thievenaz et Oiry, 2017 ;	cette analyse s'inscrit dans une approche qualitative . Nous considérons que provoquer le débat, à partir des dilemmes, peut être un moyen de comprendre, d'accéder à la complexité du métier dans son rapport à la santé et de rendre compte des possibilités de leur développements et de leurs empêchements.	focus groups	> groupes de travail pour établir les dilemmes > stabilisation de 9 dilemmes > animation de 2 focus groups à partir des dilemmes > retranscription et analyses > groupes de travail d'enrichissement d'analyse (partage et mise en débat) > à partir de l'analyse partagée groupes de travail pour élaborer des propositions concrètes de prévention pour la santé
	Convoquer le concept du métier, dans son aspect dynamique, permet de questionner la nature du lien social. Le métier est à la fois une ressource interne, mobilisée individuellement, et la base d'un développement entre professionnels. Nous considérons, par ailleurs, la construction du métier comme une réponse. En effet, les agents ne sont pas passifs face aux contraintes quotidiennes qu'ils vivent. Ils élaborent des espaces de liberté, créent des aménagements, développent des stratégies qui en font un métier. Le métier s'inscrit donc dans une triple dynamique sociale (Osty, 2003). En interrogeant le métier nous cherchons donc à accéder aux processus en œuvre, de la double expérience d'engagement (dans l'activité de travail et de socialisation) et la création de liberté.					résultats de l'intervention : traces produites (documents écrits ou visuels) dans le cadre de l'intervention	> récapitulatif d'analyse des pratiques professionnelles > recueil des compétences effectives > document unique > fiches action > rapport impact Covid > recueil des contraintes et atteintes > supports visuels > animation des groupes de travail > campagne de communication > flyer sécurité > mini-vidéo gestes et document de cadrage

2.5. Mode de traitement des données

2.5.1. Analyse de contenu

Souhaitant privilégier une approche globale du phénomène en appréhendant les phénomènes sociaux, s'intéressant au sens que les acteurs et actrices donnent à leurs actions et s'inscrivant pleinement dans une logique compréhensive de la réalité sociale des acteurs et actrices, nous avons fait le choix de privilégier une approche qualitative, comme évoqué *supra*. L'analyse a été effectuée de deux manières, tout d'abord de manière horizontale, puis de manière verticale, en nous appuyant sur l'analyse de contenu thématique développée par Bardin (1977/2013). L'analyse horizontale, nous a permis d'identifier les logiques qui structurent les trois processus du métier : opératoire, identitaire et règlementaire. Pour l'analyse horizontale, nous avons procédé à trois analyses de contenu, une pour chacune des dimensions de la dynamique sociale du métier que nous avons présenté *supra* :

- (a) le processus d'élaboration de la compétence dans le rapport subjectif au travail ;
- (b) l'identité collective de métier au sein du groupe social d'appartenance ;
- (c) et enfin, la place du groupe social de métier au sein de l'entreprise, au travers des règles du métier.

L'analyse verticale nous a ensuite permis de les articuler, afin de mettre en lumière les déséquilibres et les empêchements dans la dynamique du métier, pour atteindre les enjeux de métier. Ces éléments d'analyse ont ensuite permis aux groupes de travail d'investir le développement du métier, en mettant au jour des actions concrètes, au travers des axes de développement, compilé dans un plan d'action²⁷⁰.

²⁷⁰ Le plan d'action a été pensé ici comme une sorte de référentiel d'actions, non-normatif, ni prescriptif. Au contraire, ce plan d'action (et donc les 29 actions concrètes qui en découlent), s'appuie véritablement sur le travail mené « avec » et « par » les membres des groupes de travail, afin de prendre en compte le « réel » du métier dans son épaisseur et dans ses contradictions, mais également dans les contraintes (entre autres, productives ou financières) de l'institution. Il présente la mise en mouvement du métier et de la santé, au travers des axes de développement du métier et du soi en santé. Ce plan d'action est une sorte d'outil modulable, vivant, évolutif, entre terrain et institution. Nous considérons que le changement ne peut s'imaginer sans ce binôme, cette colonne vertébrale. Les 29 fiches actions, qui composent le plan d'action, ont donc une valeur opérante de l'analyse menée. Mais ce travail de recherche n'aboutit pas seulement à ces 29 actions, ces actions sont une partie de l'opérationnalisation de cette recherche. Ce travail participe à la compréhension du métier d'agent de collecte, à plusieurs niveaux. Ces actions ont été co-élaborées, discutées, débattues, par les membres des groupes de travail, à partir de toute l'épaisseur de l'analyse du métier et des possibilités de développement des dynamiques de métier. Chaque proposition a été largement débattue et prend sa source dans les analyses menées. Les thèmes abordés sont également très larges et intègrent la part invisible du métier. En témoigne le tableau en annexe qui fait le lien entre les analyses menées et les actions stabilisées.

Selon les spécificités de chaque dépôt, les conditions de travail²⁷¹ varient et peuvent être perçues très différemment par les agents. Nous avons conscience de cela. Cependant, dans une double volonté d'anonymisation maximum des données et de compréhension collective, nous avons fait le choix de concentrer principalement l'analyse sur les similitudes d'expérience, en généralisant au niveau des groupes de travail du « matin » ou du « soir ». Néanmoins, nous mettrons en avant certaines de ces disparités lorsqu'elles permettent d'éclairer un aspect précis du propos et si elles ne permettent pas d'identifier le ou les agents concernés. Afin d'illustrer l'analyse et de l'ancrer, les propos d'agents sont directement insérés²⁷² dans les résultats.

2.5.2. Catégorisation

L'analyse de chacune des dimensions a été effectuée en nous appuyant sur l'analyse de contenu thématique développée par Bardin (1977/2013). L'analyse de contenu s'attache à interpréter des éléments empiriques variés, dans un équilibre entre rigueur de l'objectivité et apports de la subjectivité (Bardin, 1977/2013). Cette triple analyse a été réalisée en trois phases (Bardin, 1977/2013) distinctes mais complémentaires : la préanalyse, l'exploitation *via* la segmentation et enfin, l'interprétation *via* la catégorisation.

- (a) La préanalyse est une étape préparatoire. Elle vise à sélectionner et à rassembler les documents à analyser et à organiser les données. Une fois la retranscription des discours enregistrés faite, une lecture flottante a été menée (Bardin, 1977/2013). Cette première lecture a permis de s'imprégner des éléments.
- (b) L'exploitation, le traitement des données, s'opère par la classification progressive des discours. Ce tri du contenu permet de rassembler les éléments en sous-thèmes à partir du cadre d'analyse, afin d'interroger les dynamiques du métier pour chacune des dimensions de la dynamique sociale du métier.
- (c) Dans un troisième temps, l'interprétation des données permet d'accéder à une signification différente (Bardin, 1977/2013) en amenant une description compréhensive de l'objet qui nous intéresse. Ici, nous questionnons les conditions concrètes qui facilitent ou qui entravent la dynamique du métier. Les éléments d'analyse ont ensuite été complétés, de manière itérative, par les résultats et productions de l'intervention.

²⁷¹ les flux (ordures ménagères, tri ou déchets verts), la taille, les horaires et jours travaillés (collecte du matin ou du soir, débute à trois heures ou à cinq heures, cinq jours sur sept ou sept/sept, etc.), l'organisation hiérarchique (allant de un à quatre niveaux hiérarchiques), et enfin, l'environnement de collecte (dans le centre, en périphérie, etc.).

²⁷² « FG » désigne la modalité de recueil des éléments empiriques (« *Focus Group* ») et « M » et « S » désignent les groupes du « Matin » ou du « Soir ».

2.5.3. Les grilles de catégories

Nous interrogeons plus spécifiquement le processus d'élaboration de la compétence, dans le rapport subjectif au contenu du travail, à travers les catégories suivantes : la nature des aléas, les contraintes d'activité, les degrés de rationalisation de l'activité et la zone d'autonomie. Concernant l'identité collective de métier au sein du groupe social d'appartenance, nous l'interrogeons en nous intéressant : à la figure du professionnel, aux dépendances fonctionnelles, aux formes de coopération au sein du collectif de métier, à la circulation des savoirs, à la dimension culturelle du métier et à l'articulation des espaces d'identification. Pour finir, la place du groupe social de métier au sein de l'entreprise est questionnée au travers des règles du métier. Pour cela, nous nous intéressons à l'espace de qualification, aux acteurs de régulation conjointe dans l'entreprise, à la légitimité de l'autorité et à l'espace social de reconnaissance. Nous présentons *infra*, un exemple de grille d'analyse vierge.

Tableau 11 - Grille de catégorisation du processus d'élaboration de la compétence

sources dynamique du métier		focus group 1	focus group 2	résultats de l'intervention
processus d'élaboration de la compétence	nature des aléas			
	contraintes d'activité			
	degrés de rationalisation de l'activité			
	zone d'autonomie			

3. Synthèse

Ce chapitre nous a permis de présenter nos choix conceptuels et méthodologiques, concernant nos questionnements sur la santé au travail et la place des individus, et concernant le métier et les manières de l'interroger.

Tout d'abord, nous avons présenté différents points de vue sur le métier, notion à la fois commune et scientifique, en détaillant, dans un premier temps, son étymologie et son histoire, puis en le distinguant des notions proches telles que profession et emploi. Puis nous avons précisé notre intérêt pour l'approche dynamique du métier et, nous avons, plus précisément présenté la triple dynamique sociale du métier, en lien avec notre souhait d'accéder aux processus en œuvre, dans une volonté de compréhension de la double expérience d'engagement dans l'activité de travail et de

socialisation, point qui est au cœur de notre questionnement sur la santé au travail et sur son développement au sein du collectif professionnel. En effet, convoquer le concept du métier, dans son aspect dynamique, nous permet de rendre compte d'une régulation sociale, de nous intéresser à la nature du lien social. En préambule de la partie suivante, détaillant le dispositif de recherche, nous avons également argumenté l'intérêt de mettre en œuvre une approche collective du questionnement sur le métier - le métier étant intrinsèquement collectif, s'élaborant dans le cadre de la socialisation professionnelle, nous avons ensuite présenté le protocole d'analyse de ce recueil empirique et notre choix de nous inscrire dans une recherche compréhensive. Nous avons argumenté notre choix de procéder à trois analyses de contenu, une pour chacune des dimensions de la dynamique sociale du métier : le processus d'élaboration de la compétence, l'identité collective, et enfin les règles du métier. Nous avons ensuite développé notre conception des phénomènes sociaux et présenté l'intérêt de les interroger de l'intérieur, en recueillant les points de vue de ceux qui sont directement concernés. Pour cela, nous avons détaillé notre protocole de recueil basé sur des *focus groups* et sur les résultats de l'intervention. Pour finir, nous avons précisé le mode de traitement de nos éléments empiriques, en développant les trois étapes de l'analyse de contenu thématique que nous avons menée.

Dans ce chapitre, nous avons porté notre attention sur le métier, nous avons questionné les moyens d'y accéder et plus spécifiquement, nous nous sommes attachée à préciser notre manière d'accéder aux dynamiques de développement du métier.

Chapitre 7

Résultats de la partie recherche

Questionner la santé au travail, à la fois comme expérience sociale et expérience d'engagement ou de désengagement, nous a amenée à conduire une lecture compréhensive des dynamiques sociales du métier d'agent de collecte au sein de cette métropole, à partir des trois piliers du métier développés par Osty (2003) : compétences, identités et règlementaires. Interroger le métier nous permet, par ailleurs, de considérer à la fois les niveaux individuel, collectif et organisationnel. Pour faire état de notre analyse, nous présenterons plus spécifiquement le processus d'élaboration de la compétence, que nous avons interrogé au travers de l'activité et des aléas qui marquent les situations de travail. Nous aborderons ensuite l'identité collective en questionnant le processus de socialisation, au travers des modes d'intégration et de coopération. Nous détaillerons également le processus de régulation, en questionnant les règles et les interactions quotidiennes. Après avoir identifié les logiques qui structurent les trois processus du métier, nous tenterons de les articuler, afin de mettre en lumière les déséquilibres et les empêchements existant dans la dynamique fondamentale, vitale, nécessaire, du métier. Nous présenterons ensuite la mise en mouvement du métier et de la santé, au travers des axes de développement du métier et du soi en santé. Pour terminer, après avoir détaillé les axes, nous investirons le développement du métier à partir d'actions concrètes.

1. Processus d'élaboration des compétences au cœur d'une activité complexe

Cette première partie d'analyse se concentre sur les mécaniques structurant l'activité, en questionnant les aléas et l'autonomie, *via* l'adaptation des agents de collecte. Elle regroupe les savoirs, les connaissances et les techniques développées grâce à leur expérience par les agents dans leur travail, pour faire face aux aléas. À partir de l'identification des problèmes, ils anticipent, s'y adaptent pour y faire face. Nous pointons donc ici l'efficacité et l'efficience des agents de collecte dans l'action, en questionnant les compétences développées dans l'expérience du travail.

1.1. Nature de l'activité et des aléas

1.1.1. Des visibles invisibles

Malgré le fait que l'activité s'effectue sur la voie publique, aux yeux de tous ; malgré le fait que tout le monde connaît le nom de ce métier indispensable à l'hygiène publique ; et malgré le fait que cette activité soit très ancienne ; le secteur de la collecte des déchets constitue pourtant une face invisible, en tout cas peu connue, de notre société. C'est un métier qualifié d'invisible (Le Lay, 2015a). En effet, de manière assez étonnante, alors que les agents travaillent au cœur de la Cité, sur la voie publique, qu'ils sont en permanence présents physiquement dans l'espace urbain, sous le regard d'autrui, ils sont pourtant effacés symboliquement (Cortee et Le Lay, 2011), rendus invisibles. Nous relevons plusieurs facteurs qui pourraient expliquer cette contradiction, ce paradoxe, liés à un déni de perception (Le Lay, 2015a). Les agents avancent que leur invisibilité pourrait être liée à l'activité même de collecte. En effet, la caractéristique de leur travail est de supprimer ce qui encombre, de ne rien laisser. Ils rendent la rue normale (Prost, 2006) lorsqu'ils sont passés.

« Le but c'est que les [habitants] trouvent leurs bacs vides » « Quand on est passé, y'a plus rien, c'est "rien à voir circulez" » (FG-M)

Les horaires de l'activité, effectuée très souvent de nuit, accentuent également cette invisibilité de la collecte. Les déchets disparaissent comme par magie. Au petit matin, les bacs sont vidés de leurs ordures.

« On collecte ils sont en train de manger et quand ils se lèvent c'est net » (FG-S)

Donc contrairement à de nombreux métiers, c'est le fait de ne pas faire son travail qui le rend visible, lors de mouvements sociaux par exemple.

« Ils nous voient seulement quand on ne passe pas » « Quand ça s'entasse et que les rats arrivent, là l'habitant il se rappelle qu'on existe » (FG-M)

Les agents font partie du quotidien et s'inscrivent dans un perpétuel recommencement, un travail sans fin, qui le rend invisible aux yeux de la société. Les agents de collecte œuvrent en effet chaque semaine - voire chaque jour - au ramassage des déchets.

« Tous les jours on passe nous, donc pour eux on fait partie du paysage [...], ils nous voient plus, ils s'habituent » (FG-S)

L'outil de travail peut également participer de cette invisibilisation. En effet, avec la présence d'un camion imposant et coloré, et le caractère peu visible de l'activité, il est aisé d'en oublier qu'il y a des humains, des hommes et des femmes, derrière le camion.

« Le camion, les gens ils voient le camion mais pas les mecs qui collectent » « Des fois je me dis qu'ils pensent que le camion se conduit tout seul » « [les automobilistes] disent "je suis derrière le camion de poubelle" pas "je suis derrière les éboueurs" » (FG-M)

1.1.2. Déconsidérés socialement

Le métier pâtit d'un déclassement social, il est peu valorisé dans l'opinion publique, et renvoie à un travail sans prestige (Le Lay, 2015a ; Lhuilier, 2006). Les *a priori* sont nombreux et négatifs. La mécanisation récente (l'automatisation de la levée des bacs) et l'aspect physique, de manutention, pourraient, en effet, faire penser que le travail est simple.

« Le chef il me l'a dit quand je lui ai dit que je venais aux groupes et qu'on parlait du métier et de la santé [...] il m'a dit "mais c'est pas un métier ça, c'est un job, il te suffit d'appuyer sur un bouton" » (FG-M)

Devenir agent de collecte serait donc à la portée de tout le monde.

« Les parents disent aux gosses que s'ils travaillent pas ils feront éboueur » (FG-M)

Cette perception, d'une activité simple et non qualifiée, provient d'une méconnaissance importante du travail tel qu'il se vit au quotidien et des conditions dans lesquelles il s'effectue. Certains membres de la hiérarchie de proximité et certains usagers réduisent, en effet, le travail de collecte à la réalisation de gestes peu nombreux et simples. Dans cette vision simpliste et superficielle, axée sur le travail prescrit, les tâches peuvent sembler accessibles et faciles à intégrer. L'organisation qui emploie les agents de collecte (supérieurs hiérarchiques, directions, etc.) méconnaît d'ailleurs elle aussi la réalité du travail. Ceci se traduit par des prescriptions inadaptées, par un manque de formation, par un manque de reconnaissance des compétences et connaissances professionnelles. L'apprentissage se fait d'ailleurs sur le tas. Plusieurs agents indiquent d'ailleurs n'avoir jamais participé à une formation au poste.

« Maintenant [le service] propos[e] des formations, quand les jeunes arrivent, mais c'est récent ça, moi quand j'ai commencé c'était "démerde-toi" et t'étais au cul [du camion] le premier jour » « Même là, les formations elles servent à rien, ils te disent de pas porter à la main et c'est tout et c'est que pour les saisonniers » (FG-M)

« On apprend sur le tas, il y a pas de formation pour nous ou alors quand t'as eu trop d'arrêts, tu vas faire la [formation gestes et] posture[s] » (FG-S)

Les agents font ainsi face à la déconsidération de leur activité, ainsi qu'à la négation de leur expertise et de leur technicité, alors que c'est une base d'engagement nécessaire au métier.

« [C'est] comme si [pour eux] on savait pas réfléchir » (FG-S)

« T'es là, tu te fatigues, tu trimes même quand il pleut, t'es tout le temps alerte, mais eux ils imaginent que tu te balades et que tu prends le soleil » (FG-M)

Le contact à la matière semble également impacter la considération sociale du métier. Les agents semblent ramenés, assimilés, confondus, avec le déchet, avec l'objet qu'ils collectent (Lhuilier, 2005). Ils sont assimilés à l'impur, à l'inférieur, à l'indigne (Lhuilier, 2005).

« On ramasse la merde, comment ils peuvent nous voir autrement ? » « Tu ramasses la merde, t'es une merde » « Pour eux, on pue et on doit rester dans leurs merdes » (FG-M)

« Certaines personnes se bouchent le nez quand on passe, c'est vexant ça » (FG-S)

C'est une activité qui semble difficile à assumer pour certains. Certains agents semblent en avoir un peu honte de cette activité qu'ils considèrent comme disqualifiante.

« Moi je suis célibataire et je dis pas que je suis éboueur quand je sors » « la famille, les amis c'est tout, et on n'en parle pas » (FG-S)

« [...] sinon en soirée ils vont te dire "y'a les poubelles à sortir là" » (FG-M)

1.1.3. L'imprévisibilité d'un monde ouvert

Les agents interviennent directement sur la voie publique, au contact d'une matière imprévisible. L'aléa est donc une constante, voire une constituante, de l'activité de collecte. Les agents intègrent les aléas, le fortuit, l'imprévu, l'inopiné, dans leurs modes de fonctionnement.

« On part mais on ne sait jamais ce qu'il peut arriver, on doit être prêt à tout, le camion qui lâche, l'accident, la livraison qui bloque, les déchets dangereux, la benne qui prend feu, le bac qui se bloque, se faire insulter, [...] Faut s'attendre à tout, à tout » (FG-S)

L'accent est mis par les agents sur l'aptitude humaine qu'ils développent pour faire face aux défaillances techniques, à l'imprévisibilité de l'environnement, aux incivilités, aux aléas. C'est à travers ces capacités de régulations humaines que les agents peuvent mener à bien la collecte et la sécuriser, malgré les dangers liés à la circulation routière, au partage des espaces lié à la présence des usagers, aux défaillances techniques et aux aléas météorologiques.

« Même s'il pleut on sort » « On se couvre, on prévoit deux changes et le chauffeur nous dépose pour qu'on se change quand il va vider à mi-collecte et avant d'aller vider à la fin, on s'arrange » (FG-M) « Je vais pas les laisser attraper la crève, oui je dépose » (FG-M)

« C'est très rare que la météo empêche de sortir [...] On sait s'adapter [...] avec la pluie on va s'écarter des bacs, on fait attention quand on se déplace pour pas riper [...] La neige, c'est arrivé une fois dans ma carrière, parce que le camion a glissé » (FG-M)

« On connaît le secteur par cœur, s'il y a un déménagement ou des travaux, on modifie [...] on cherche toujours à être à contre-courant des bouchons, ça évite les embrouilles » (FG-S) « Pour éviter les insultes et les gars qui dépassent, on fait la circulation là où c'est dangereux, on anticipe les problèmes » (FG-S)

1.1.4. Dépendances fonctionnelles

La collecte est une activité conjointe qui ne peut s'effectuer seule, le travail s'organise donc en équipage composé de trois agents (un chauffeur et deux ripeurs). Les agents sont, généralement, rattachés à un équipage fixe et ont une tournée attitrée. Les trois agents collaborent en permanence entre eux.

« Je sais à l'avance où ils vont aller, où je dois m'arrêter, le rythme [de conduite] que je dois prendre » (FG-S)

Le travail en trinôme, basé sur l'entente, la dépendance et la coopération est largement détaillé par les agents. Entre autres, concernant les règles informelles de fonctionnement, les automatismes développés, l'entraide, etc. Les agents se reposent donc sur leur petit collectif, l'équipage, pour se répartir les tâches, planifier, prioriser, etc. La coordination du trinôme repose sur la connaissance que chacun a de sa part de travail et de celle des autres. Il y a très peu d'échange direct entre agents, qu'ils soient verbaux ou visuels.

« On se connaît par cœur » (FG-S)

« C'est vrai que c'est automatique entre nous » (FG-M)

Or, les agents déplorent que cette dimension collective du travail, la coopération et l'entente nécessaire, soit de plus en plus effacée, gommée, déniée par l'organisation. Le service cherche en effet à privilégier l'interchangeabilité des agents, sur les secteurs et sur les dépôts, pour faciliter la coordination globale des tournées.

*« Voltigeur c'est le plus difficile, on doit s'adapter tout le temps à un nouvel équipage »
« il faut suivre leurs règles » « on ne sait même pas où on va être en arrivant le matin »
« quand [les collègues] ne te veulent pas [dans leur équipage] ils vont te faire vivre un enfer » « on est pas habitué à leur rythme, on va se fatiguer, on peut pas anticiper tout se fait sur l'anticipation et sur l'entente, alors quand tu changes tous les jours, tu peux pas » (FG-M)*

« Nous changer tous les jours de gars on est perdu, c'est long, c'est dangereux, il sait pas où regarder [...] » (FG-M)

« Je suis chauffeur-voltigeur, comment j'apprends une tournée en une nuit moi ? J'essaye, mais parfois j'apprends même le matin que je vais conduire alors que je devais riper [...] c'est pas du tout pareil, on se prépare pas pareil » (FG-M)

Cette mobilité forcée, cette instabilité, à la fois dans les équipages et dans les espaces de travail, est vécue par les agents comme un mépris de la coopération nécessaire pour effectuer l'activité et une négation du lien social que les agents tissent entre eux, dans la durée.

« Les chefs ne se rendent pas compte que ça marche parce qu'on se connaît » (FG-M)

« On veut être bien dans l'équipe, avoir la bonne ambiance, avoir la confiance » (FG-S)

1.2. Contraintes d'activité

S'intéresser aux contraintes d'activité permet de mettre en lumière les tensions particulières auxquelles les agents sont confrontés quotidiennement et d'identifier plus spécifiquement ce qui conduit les agents à s'engager ou à se désengager dans l'activité.

1.2.1. Rendement : entre cadence et rythme imposé

L'intensification de la charge de travail, sembler mener à une intensification de l'engagement personnel, à la fois sur les plans physique et temporel (les agents étant au fini-parti).

« Passer de C3 à C2, certains jours, on a doublé [la durée de travail] » « on fait plus vite, c'est sûr, mais on rentre quand même 2 heures après » (FG-M)

L'harmonisation sur la métropole à deux collectes par semaine au lieu de trois, et donc l'augmentation des secteurs quotidiens à collecter, induit pour les agents une augmentation de leur temps de travail. Ils doivent donc être disponibles sur un temps qui auparavant était un temps personnel hors travail. Ils font donc face à un effacement entre temps de travail et hors travail.

« C'est la galère à la maison » (FG-M)

La référence constante à la cadence et au rythme est également largement abordée par les agents de collecte. La cadence (Weil, 1951), imposée par la machine, est vécue comme une contrainte pour l'agent, car elle induit un rythme qu'il ne peut pas choisir. Cette cadence mécanique, liée, entre autres, à la lenteur du mécanisme permettant de soulever les bacs et du camion, rend l'activité insupportable pour les agents. Contrairement à de nombreux métiers techniques, pour les agents de collecte, l'inconfort est, en effet, lié à une cadence pas assez soutenue, à des temps d'attente, à une non-implication corporelle et une annulation, une atrophie, de la pensée qui accompagne le geste.

« Moi je ne peux pas attendre après la machine, je ne peux pas, je deviens fou, j'ai besoin que ça bouge, de rester alerte, de rester dans l'action » (FG-M)

« La monotonie c'est le pire, on décroche » (FG-S)

Les agents cherchent en effet à contrôler l'espace et le temps, à avoir la main sur leur rythme (Weil, 1951) et qu'il soit en adéquation avec leur corps et leur pensée. Ils cherchent à ne pas être contrôlés par la machine et qu'elle ne leur impose pas un rythme qui ne leur convient pas.

« Je veux travailler à la vitesse que je veux, pas rien faire et regarder faire » (FG-M)

« Tu avais pris l'exemple de l'ascenseur ou du bus moi ça me parlait. Tu attends 5 minutes, c'est du temps perdu, on s'énerve à attendre, dans ce cas je préfère l'action »

plutôt qu'attendre. C'est pareil pour attendre que la chaise lève ou lever à la main, l'action » (FG-S)

1.2.2. Qualité du service : entre relation commerciale, savoir-faire relationnel et services rendus

Les agents de collecte, de par leur activité de collecte en porte à porte, sont rattachés au monde du service, caractérisé par un engagement à la fois physique, affectif et technique et parfois même contractuel. Les retours des agents mettent en lumière que leurs interactions avec les usagers et usagères sont marquées d'une composante commerciale (Folio et Ottmann, 2017) importante. En effet, la dimension commerciale de la relation entre habitants et agents est très présente lors de différends ou de désaccords entre usagers et agents. Cette source de tension est cristallisée autour des interactions de service, dans lesquelles les usagers payent pour un service que les agents doivent leur rendre.

« [Les usagers] vont nous dire "je paye des impôts moi", les impôts ça revient souvent, comme si c'était eux qui nous payaient directement et qu'on devait leur obéir » (FG-M)

Du fait de leur présence sur l'espace public, les agents se trouvent également engagés dans des relations sociales variées, pour lesquelles ils développent des savoir-faire relationnels. Ceci se traduit entre autres, par l'implication des habitants et habitantes dans la collecte, en transformant et en faisant évoluer la coprésence, élaborent des techniques de mises au travail des usagers et usagères pour qu'ils participent concrètement à la collecte. Cette coopération transversale place ainsi l'utilisateur en partenaire de collecte.

« On a besoin qu'ils mettent le bac à la bonne place et qu'ils l'entretiennent » (FG-S)

« Si [les habitants et habitantes] ne jouent pas le jeu du tri, ça ne marche pas » (FG-M)

La communication se fait très peu souvent de manière directe, les agents déploient donc une grande créativité pour nouer cette relation avec les administrés.

« Le bac à l'envers » « on retourne le bac quand il est trop sale » (FG-M)

Cette professionnalité des agents de collecte, ainsi que l'ambiguïté de la dimension commerciale de la relation sont ignorés par l'institution et par les habitants et habitantes, et donc ne sont ni discutés, ni formellement partagés, ni enseignés.

« C'est le collègue qui t'apprend, quand t'arrives tu penses pas que tu vas avoir à gérer les gens » « les chefs ils ne pensent qu'aux bacs, pas à tout ce qu'on fait à côté » (FG-M)

Pour certains agents, l'activité de conseil auprès des usagers et des usagères est une partie noble et valorisable de leur métier. Alors que d'autres cherchent à réduire leur rapport aux usagers.

« Moi j'aime bien [...] On dépose un papier si on fait un refus, pour expliquer [...] C'est important d'expliquer » « Je sonne sinon, pour directement le dire à la personne [...] ça marche mieux quand on sonne » (FG-M)

« C'est le boulot des ambassadeurs ça, je fais pas ça moi, je collecte, point » (FG-M)

Une tension particulière ressort dans la relation aux usagers concernant le « rendre service ».

« En centre-ville c'est différent, on s'arrange avec eux [...] on va pas laisser un meuble qui traînent, si le gars est sympa on prend » (FG-S)

En effet, les agents évoquent de nombreux services rendus, en plus de leur activité de collecte, mais ils révèlent avoir peur que cela puisse créer des précédents, et des effets pervers en accroissant les attentes et les demandes de la part des administrés.

« Lorsqu'on me demande gentiment je prends les matelas, mais faut pas que ça soit toutes les semaines non plus » « Le voisin est capable de le voir et de dire "mais la semaine dernière vous l'avez pris à mon voisin" et là tu ne peux plus gérer » (FG-S)

« En vrai c'est pas bien, parce que si on ramasse les gens vont remettre, même si c'est normalement interdit, c'est logique » (FG-S)

1.3. Degrés de rationalisation de l'activité

Concernant le degré de rationalisation, cela questionne à la fois l'élaboration des règles de travail, l'anticipation des incertitudes liées au fonctionnement et enfin le cadrage de l'activité (Osty et Dahan-Sheltzer, 2006). Il ressort de notre analyse que la régulation, pour parer aux aléas, semble être de type professionnel (Osty et Dahan-Sheltzer, 2006). Elle porte sur : le processus technique, sur l'engagement, sur la négociation de la qualité, et enfin, sur les risques et les atteintes.

1.3.1. Régulations sur le processus technique

Concernant le rapport aux prescriptions, les agents soulignent tous la nécessité de s'en écarter, pour faire face aux aléas et aux contraintes, dans une nécessité d'efficacité et de sécurité.

« On peut pas appliquer certaines règles, sinon on termine jamais. » (FG-S)

« Tout faire à la machine [...] c'est l'officiel, c'est ce qu'ils veulent qu'on fasse, mais c'est impossible, sinon on termine à 14 heures. » « Pour le tri ça serait même 15 heures » (FG-M)

« Débloquent les bacs au dépôt, c'est pas possible non plus ! Aller à chaque fois au dépôt pour faire débloquent le bac » « Tu les images sur la rocade avec le bac bloqué à l'arrière ? [rire] C'est plus dangereux que de le faire sur place. Et va expliquer aux gens qu'ils ont pas collecté par ce qu'ils ont ramené un bac bloqué ! Je te dis pas le bazar. [rire] Ça gueulerait ça ! Et ça peut arriver 3 ou 4 fois par collecte ça ! C'est impossible ! C'est tout » (FG-M)

Ainsi, les agents dérogent aux règles prescrites en élaborant des règles de métier (Cru, 2014) entre agents. Ces règles s'appuient sur une connaissance fine des réalités en contexte, que le strict respect des règles prescrites ne permet pas.

« Et vous imaginez s'il fallait suivre le trajet ? [...] Nous ils nous imposent un sens pour faire le secteur, mais il est impossible ! Il est pas réfléchi ! On ferait l'école X à 8h et [un grand axe] à 8h45 ! Du suicide ! C'est un coup à accrocher des petits [enfants] et à te faire [accrocher] par un fada qui double ! » « On a établi un nouvel itinéraire entre nous, on se dépêche pour faire [le grand axe] à 6h et ensuite l'école, toujours avant 7 heures » (FG-M)

L'élaboration de ces règles de métier traduit un fonctionnement par arbitrages. Les agents indiquent faire face à de très nombreuses contradictions dans les tâches. Nous relevons, entre autres, les neuf dilemmes élaborés par les membres des groupes de travail : concentration/monotonie ; espace public imprévisible/calcul d'optimisation ; endurance/travail physique ; contenu incertain/anticipation ; indispensable/dévalorisé ; invisibilisation/visibilisation ; responsabilité/autonomie ; efficience/prescription. Ces dilemmes mettent en lumière des conflits de valeurs ou moraux, mais également des ambiguïtés fortes liées aux demandes et aux moyens alloués, et surtout, ils révèlent l'investissement des agents de collecte, malgré certains arbitrages difficiles qu'ils sont amenés à faire. Constamment, les agents arbitrent en équipage, choisissent, entre faire et ne pas faire. Ces choix sont sous-tendus à la fois par leurs degrés d'investissement dans la tâche à réaliser et surtout par l'expérience et leur connaissance fine de leur secteur. Ainsi, parfois les agents vont collecter sans problème des déchets interdits, mais pas à d'autres moments, lorsqu'ils ont tendance à ressentir un déséquilibre dans la relation avec les usagers, pour éviter des débordements trop importants ou de créer des précédents.

« [...] y'en a qui nous mettent toujours quinze sacs [de déchets verts], la première fois tu prends, par ce que ça peut arriver, mais quand ça fait trois fois, et que tu vois qu'une partie des sacs ont été stockés sous la pluie pendant des semaines, j'arrête de prendre [...] rendre service OK, mais je prends pas les sacs trop vieux remplis d'eau » « on est d'accord avec les collègues » « Si c'est de la terre aussi, on prend si c'est occasionnel, mais pas si ça devient une habitude. On ne doit pas prendre la terre normalement » (FG-M)

« Quand je vois de la cendre, je fais un refus » (FG-S)

Le plus souvent, ces arbitrages sont négociés, de manière implicite, avec les autres membres de l'équipage.

*« On n'a pas besoin de se le dire, on connaît les limites de ce qu'on prend ou pas »
(FG-S)*

Cet arbitrage peut être motivé par des stratégies de préservation de soi ou de compensation, ou encore, pour maintenir une relation de respects de la part des usagers. Pour cela, les agents développent des savoir-faire de prudence et des gestes de protection.

*« Ma limite c'est quand je vois qu'il n'y a plus le respect de leur part » « Les sacs au sol je ne prends que si le bac est plein, sinon je ne prends pas, je ne suis pas leur chien »
(FG-M)*

« J'évalue le poids du bac, s'il est léger, je prends à la main, sinon je fais à la machine [...] pour les épaules et le dos » « J'ouvre, quand je vois de la cendre, je fais un refus, je veux pas respirer ça » (FG-S)

Donc loin d'appliquer des procédures et des règlements, ou de toujours faire d'une manière unique, les agents régulent à la fois leur investissement, leur mobilisation, leur intervention, en fonction des usagers concernés, des moyens mis à leur disposition, des membres de l'équipage présents, du contenu concernés, etc. Les agents sont en permanence obligés de faire tenir des compromis entre les deux pôles des dilemmes. Cette malléabilité, cette adaptation, et toute sa complexité sont peu considérées par la ligne hiérarchique. Le plus souvent, les subjectivités, ce que les agents investissent d'eux dans leur activité et dans les nombreuses stratégies qu'ils déploient, sont niées par l'encadrement, alors que c'est un moyen pour les agents de parer à toute éventualité, de faire face à l'imprévu.

« Les chefs s'en rendent pas compte de ça » (FG-M)

1.3.2. Régulations sur les engagements cognitif et affectif

Les aléas et contraintes, les environnements incertains, auxquels les agents font quotidiennement face, engagent les agents à développer une compétence d'analyse des situations et à développer des solutions fonctionnelles. Les procédures et règles prescrites ne permettent pas, en effet, d'anticiper l'ensemble des situations. Les agents sont donc amenés à les aménager et à les prolonger face au réel des situations de travail. Les agents de collecte mènent ainsi des opérations de jugement, de diagnostic, de la situation. Ils lisent la situation, pour l'évaluer et adapter leur réponse.

« On ne fait rien au hasard, on regarde et on analyse tout » « faut toujours avoir un temps d'avance, c'est ça qui est important » (FG-S)

*« On observe et on anticipe » « Voilà, comme tu dis on doit "repérer les signes" de partout [...] alors oui, le poids, le temps, le bruit aussi ou l'odeur, voilà, c'est ça »
(FG-M)*

Cette compétence de jugement, qui précède donc l'action, suppose un engagement cognitif, mais également sensoriel (odorat, vu, toucher, etc.), pour permettre de

déterminer, diagnostiquer, la nature de l'aléa rencontré en action et les réponses possibles à y apporter. Cette compétence invisible est très peu reconnue et valorisée par la ligne hiérarchique, alors qu'elle est indispensable au bon fonctionnement de cette activité évoluant dans un environnement incertain et changeant.

« Les chefs ? Ceux qui ont fait le boulot savent, les autres non » « ils n'imaginent pas » (FG-S)

De par l'aspect dégradant du métier et malgré un rôle socialement reconnu (débarrasser la cité des ordures), le collectif se protège également *via* une neutralisation des modalités affectives, une sorte de déni de la prégnance affective (Le Lay, 2015a) dans le rapport à la matière travaillée (les déchets), ainsi que dans les relations sociales (avec les usagers).

« J'essaye de pas penser que les gens peuvent me connaître, [...] j'ai jamais croisé quelqu'un que je connais [...] je ne cherche pas le contact » « faut oublier qu'on ramasse la merde des autres, faut que ça soit mécanique, pas trop regarder, pas trop penser » (FG-M)

Or, ce travail psychique de mise à distance, de neutralisation du négatif, pourtant indispensable à cette activité aux exigences psychiques fortes, n'est ni reconnu ni enseigné par l'institution. Ces dispositions individuelles et collectives sont occultées par la hiérarchie et par la direction, ce qui traduit une imparfaite prise en considération de la nature qualitative du métier.

1.3.3. Régulations sur la qualité et évitement du travail

Concernant la qualité, face aux aléas et aux contraintes, plusieurs agents font ressortir que parfois, ils vont privilégier la quantité sur la qualité. En effet, par rapport à leur charge de travail, à la circulation, aux attentes de la hiérarchie de proximité et au déni du travail réellement réalisé et vécu par les agents (qui ont tendance à rapporter la collecte à un nombre de bacs), et à l'envie de s'extraire le plus rapidement possible d'un environnement qu'ils considèrent comme hostile, les agents ont tendance à rogner sur la qualité du service, qu'ils ne rapportent qu'à un acte technique. Ainsi, se développent des comportements d'autoaccélération, des aménagements dans la collecte pour éviter des passages, etc. Les agents s'inscrivent alors dans une posture de détachement vis-à-vis de la qualité du travail réalisé, souvent, d'ailleurs tolérée par la hiérarchie.

« 1000, 800, 1200 bacs, ils ne voient que ça les chefs, ils ne voient pas tout le reste, donc on fait les bacs, point, pas plus, le minimum » « Nous [la hiérarchie de proximité] s'en fiche de comment on fait, tant que [les habitants ne] téléphonent pas et qu'on est rentré à l'heure, ils s'en fâchent » (FG-M)

Le travail bâclé, qui n'est pas questionné, qui est considéré uniquement par son aspect technique, est ainsi vidé de son sens. Or, lorsque la qualité du travail devient moins

importante que la quantité, et lorsqu'aucun échange ni débat n'est possible concernant les critères d'une collecte bien faite, alors les agents bâclent leur travail, ce qui peut entraîner une perte du sens du métier. Les agents s'inscrivent dans une fuite en avant, dans une esquivance du travail et de sa profondeur.

1.3.4. Régulation sur les risques et les atteintes

Les aléas et contraintes induisent également des aménagements psychiques concernant les risques et les atteintes. En effet, dans les discussions, des agents décrivent certains risques comme inéluctables. Ces risques sont intégrés à leur pratique et font partie du métier. Pour y faire face, les agents vont avoir tendance à tenir des discours minimisant les risques et les atteintes.

« Avoir mal au dos ça devient normal » « on va pas le faire remonter non [...] le chef va se foutre de moi si je viens pour lui dire que j'ai mal au dos, il va me dire que c'est pas un AT ça et que rien ne lui dit que je me suis pas fait mal à la maison » « Quand j'ai débuté, je me bandais les mollets quand j'arrivais chez moi et je mettais de la glace, je ne pouvais plus bouger, mais après le corps s'habitue » (FG-M)

« Même si on fait attention, je pense qu'on s'est tous fait une cheville au moins une fois [...] on le déclare pas ça, sauf si ça casse » (FG-S)

Il existe donc une sorte d'occultation et de minimisation des douleurs physiques et des risques entre les agents. Cet aspect est largement mis en avant par le service prévention qui s'émeut du peu d'écoute que les agents portent à leur corps et des contraintes posturales et articulaires qu'ils s'imposent (par exemple porter les bacs à la main) en allant à l'encontre des règles de prévention édictées. Historiquement, mises à distance, occultées, déniées, par l'employeur, les atteintes à la santé sont donc également cachées, passées sous silence par les agents eux-mêmes, qui taisent leurs souffrances quotidiennes, leurs souffrances ordinaires. Ces constats apparaissent comme un phénomène très ancré.

1.4. Espace d'autonomie

Face aux aléas et aux contraintes, nous avons abordé le fait que les agents élaborent des aménagements, des régulations nécessaires, des marges de manœuvre pour faire face à l'activité. Ces aménagements s'élaborent dans des espaces d'autonomie.

1.4.1. Construction collective du cadre de travail

Les agents verbalisent le fait qu'ils ont une, relativement, grande marge de manœuvre pour définir leurs modalités de travail, leurs modes opératoires. Ils

construisent, au sein de leur équipage et en se confrontant au réel, leur cadre de travail et valident ensemble, en interaction, leurs pratiques individuelles.

« On a nos stratégies » « on le fait à notre convenance » (FG-S).

« Ça se décide dans les équipages, on s'adapte ensemble » (FG-M)

Ces aménagements collectifs et individuels sont de plusieurs formes, ils peuvent être d'ordre matériel, par le détournement ou la création de matériel ; psychique, par des minimisations ; organisationnel, par la modification du plan de tournée, ou encore comportemental, par des autoaccélération par exemple. Ces ajustements nécessitent une grande créativité de la part des agents et une capacité à apprendre et à prélever de l'information en situation, au cours de l'activité. La construction de leur propre cadre de travail permet ainsi aux agents de reprendre la main sur leur activité, de se la réapproprier, au lieu de subir un environnement non maîtrisable, et de donner du sens à leur travail en revendiquant leur professionnalisme. Cela s'inscrit dans une quête de sens dans l'activité.

1.4.2. Seul face au réel : une autonomie productive balisée

Malgré l'existence de cette marge de manœuvre leur permettant de définir leurs modes opératoires, les agents évoquent le fait qu'ils ont très peu de pouvoir sur l'organisation du travail, et qu'ils ne questionnent que très peu le métier entre eux. Ils se retrouvent souvent seuls face au réel (Clot, 2007).

« Oui on est contraint [...] le secteur, le camion, les voltigeurs, [...] on ne choisi pas grand-chose [...] pour le camion on a essayé, mais les chefs veulent pas savoir » « On ne discute pas de ça, on est dans l'action, faut que ça avance » (FG-S)

Cette ambivalence, d'une autonomie contrainte, cadrée, bornée, semble créer pour les agents une perte de sens, une perte de maîtrise sur eux-mêmes. Ils sont en effet soumis à un système verrouillé, tout en étant très incertain. Leur secteur est délimité et imposé, les bacs et les rues sont comptés, les membres de leur équipage, leur uniforme et leur camion, leur sont imposés, sans discussion possible avec le niveau hiérarchique supérieur, mais ils doivent, en parallèle, s'adapter en permanence aux situations (contrer les embouteillages, les zones de travaux, etc.) Ainsi, les pratiques développées par les agents ne sont pas questionnées et ils font constamment face à des incertitudes fortes.

« Quand je pars je ne sais pas comment je vais revenir, énervé, fatigué, saoulé, content, trempé, non non, je ne sais pas » (FG-M)

Afin que l'activité de collecte puisse se dérouler et que les agents s'y investissent, la créativité, l'intelligence et l'inventivité des agents sont recherchées par la ligne hiérarchique, de manière informelle, dans la liberté qui leur est laissée concernant leurs modes opératoires. Ils doivent en permanence arbitrer. Cependant, elles sont bornées

aux modalités, au terrain, et sont très peu reconnues, valorisées, enseignées par l'institution. La collecte est ainsi réduite à une activité de résolution individuelle de problème, au sein de l'équipage. Les agents sont invités à s'adapter de manière singulière à la situation.

« Faut trouver des astuces, tout le temps s'adapter » (FG-M)

« Mon ripeur il fait un peu de mécanique, alors quand le camion bloque c'est lui qui fait » (FG-S)

Cette autonomie de façade, balisée, individualisée, requise par l'organisation, impose une triple responsabilité aux agents de collecte : assurer leur sécurité et celle de leurs collègues ; assurer la sécurité des riverains et riveraines ; tout en élaborant des solutions, des stratégies, des réponses productives, pour résoudre de manière efficace des problèmes non-traités par l'organisation, afin d'assurer l'intégralité du secteur de collecte. Pour les organisations du travail ce problème est un impensé. Cette triple responsabilité imposée par le fonctionnement institutionnel, qui ne questionne donc pas ou peu les points problématiques, requiert un fort engagement subjectif des agents. Engagement qui n'est pas reconnu par l'organisation.

« Pour les travaux et les embouteillages, t'es seul ! Il [le chef] me dit "tu trouveras bien une solution", et c'est tout [...] voilà seul dans ton camion à trouver, il va pas t'aider, c'est pas prévu ça [...] quand c'est un problème de la collecte c'est ton problème » (FG-M)

*« Quand ça dure faut voir entre nous, avec le chauffeur [...] c'est entre nous seulement »
« [Les responsables] ne vont pas se déplacer pour ça, on leur dit même pas, ils nous diraient "débrouille toi" » (FG-S)*

Les impasses, les écueils, les empêchements de travailler sont, en effet, intériorisés par des agents désireux de souscrire malgré tout à des idéaux, souvent inatteignables. Cela met en lumière un investissement de soi dans le travail.

2. Appartenance professionnelle : collaboration et cristallisation

Après avoir détaillé dans la partie précédente les aléas, les contraintes et les compétences développées dans l'exercice du travail, nous allons nous intéresser ici à un autre aspect du métier : son aspect identitaire. En effet, l'activité de travail ne s'effectue et ne s'apprend jamais seule, elle s'intègre dans une dimension plus large : des collègues, une identité propre, etc. En effet, le métier est une construction collective, qui matérialise un collectif d'appartenance. C'est le lieu où se transmettent les techniques, les connaissances, les codes, les valeurs, les normes, les repères moraux, le vocabulaire, les représentations, les manières de parler, etc. permettant de s'intégrer

dans le groupe. Ce collectif repose donc sur des modes de coopération et des référentiels de jugements communs (Osty et Dahan-Sheltzer, 2006). L'analyse nous amène donc ici à caractériser un espace d'identification spécifique (Osty et Dahan-Sheltzer, 2006) ancré dans l'expérience qu'ont les agents de leur travail. Concrètement, nous questionnons ici deux composantes : la composante identitaire du métier d'agent de collecte, en nous intéressant à la socialisation de métier, au travers des modes d'intégration dans le collectif de travail et les modes de transmission de la culture, et nous questionnons également le rapport entre les agents et l'institution qui les emploie, et le rapport aux usagers et usagères.

2.1. Figure du professionnel

La figure du professionnel détaillée par les agents se retrouve dans un double rôle à la fois d'expertise, de diagnostic et également, dans un rôle social, de conseil. L'aspect dévalorisé de l'activité, que nous avons abordé dans les aléas, est un marqueur fort de l'expérience relationnelle des agents, elle a donc un impact sur la construction de la figure du professionnel, à travers la construction symbolique.

2.1.1. Construction symbolique entachée par le déchet

Comme nous l'avons abordé *supra*, les agents de collecte font état d'une image sociale peu valorisante. Ils sont mal vus au sens figuré (ils sont effacés symboliquement) mais aussi au sens propre (ils sont dénigrés, déniés). Les représentations véhiculées par les usagers et usagères tendent à les assimiler à leur tâche, *i.e.* aux déchets qu'ils collectent.

« Comme on ramasse les poubelles, les administrés pensent qu'on en est » « On ramasse la merde, ils voient ça, seulement la merde » (FG-S)

La relation avec les usagers et usagères s'inscrit donc dans un rapport stigmatisant, dévalorisant. En effet, les agents participent à la transformation de ce que la société rejette : les déchets. Donc la matière qu'ils côtoient au quotidien tend à insuffler une image négative du métier, voire une vision d'angoisse, de dégoût ou de répulsion. Cette image sociale peu valorisante des agents de collecte fonde la dévalorisation sociale du métier, ce qui rend son exercice particulièrement difficile pour les agents de collecte et les renvoie vers une image d'eux-mêmes dégradée. Les agents éprouvent d'ailleurs régulièrement de la honte, comme nous l'avons abordé *supra*.

« Il [...] [faudrait] quelque chose qui rappelle chaque jour ce que l'on fait. Pour pas qu'on pense que ce qu'on fait c'est la honte. Voilà, qu'il faudrait être fière de la collecte, pour ne plus avoir la honte » (FG-S)

Cette dévalorisation sociale ressentie par les agents de collecte fonde le socle de la construction de la relation aux usagers et aux usagères. Certains agents évoquent le fait qu'ils cherchent, par leurs actions, à faire évoluer et à modifier, à infléchir, cette représentation très ancrée et très négative.

« Moi sur des secteurs quand je peux je laisse passer le véhicule parce que l'on gêne souvent la circulation, lorsque c'est un gros endroit de collecte » « Montrer qu'on est des gens bien » (FG-M)

« J'essaye d'avoir l'information, pour qu'ils [les usagers et usagères] voient qu'on sait, qu'on réfléchi [...] je me renseigne sur internet pour savoir répondre » (FG-S)

2.1.2. Expertise diagnostique

La professionnalité des agents de collecte est souvent ignorée, déniée par les bénéficiaires, par la société et par la hiérarchie. Pourtant, cela fonde une partie de leur rapport au travail, dans le diagnostic des bacs à prendre ou à ne pas prendre par exemple. Cette figure d'expertise se donne souvent à voir autour du refus de collecte ou par rapport à des stationnements empêchant la collecte. La plupart des interactions avec les usagers ou usagères sont différées dans le temps et sont à l'initiative des agents de collecte.

« Parfois de retourner un bac parce que c'est sale, c'est un principe. Le riverain est là : "pourquoi on me retourne le bac ?" Il se demande et il réfléchi. Avant ça il réfléchissait pas à comment était son bac. C'est pour lui faire passer le message pour la prochaine fois » (FG-M)

« Il [l'usager] ne réagit que si tu prends pas son bac, là il se dit "ah j'ai mis une connerie dedans", sinon il se dit "ça passe, je rejoue la prochaine fois" » « Il faut être attentif parce que souvent ils mettent dessous ce qui va pas et dessus ils mettent des OM [...] ils cachent oui, faut arrêter avant que ça soit vide » (FG-S)

Cette attitude s'oriente plutôt du côté d'une action pour la société : bien trier, bien se stationner, ne déposer que des déchets autorisés, etc.

2.1.3. Conseil

Les agents mettent également en avant une posture de conseil auprès des usagers et des usagères. Pour certains, elle semble contraignante et imposée par la situation, pour d'autres cela semble être une source de valorisation et de reconnaissance permettant de contrebalancer l'image négative du métier d'agent de collecte. Cette posture est relativement éloignée de l'image traditionnelle, largement véhiculée, de l'agent de collecte cantonné au ramassage et à l'évacuation des déchets. Cette vision du conseil s'oppose à la vision répressive et c'est une action à la fois pour les usagers et usagères, pour eux-mêmes et pour l'institution. Les agents mettent largement en

avant la complexité des règles de tri et de collecte et le fait que les usagers et usagères sont peu informés.

« Moi j'essaye d'expliquer, j'aime bien ça » « ils savent pas, c'est compliqué le tri, alors on sort les choses à pas prendre et on les remet à côté pour qu'ils voient [...] le polystyrène par exemple, c'est courant » « On peut facilement le sortir, donc on le fait, pour qu'ils voient [...] sinon ça va sur la chaîne » (FG-M)

Les agents intériorisent donc cette mission de conseil, pour suppléer au manque d'information des citoyens et citoyennes.

« On n'a pas le choix sinon c'est tous les jours n'importe quoi » (FG-M)

Les agents, très investis dans ce rôle de conseil, déplorent d'ailleurs le manque de soutien matériel pour cette mission (document d'information suite à un refus), et le peu de reconnaissance de la ligne hiérarchique. Dans ce cas, les agents cherchent plus spécifiquement à renvoyer une image positive localement, sur leur secteur. Ils cherchent ainsi une reconnaissance individualisée, personnalisée.

« Ils nous demandent [les usagers et usagères], c'est compliqué parce qu'on peut pas répondre » (FG-S)

« Je suis bien accueilli quand je discute et que j'explique [...] souvent ils ne savent pas » « Le papier ça aide, mais il n'y en n'a pas toujours » (FG-M)

2.2. Dépendances fonctionnelles

Concernant les dépendances fonctionnelles, les agents font remonter une interdépendance continue entre les agents de collecte, entre eux, au sein de l'équipage, mais également avec la hiérarchie de proximité, et avec les bénéficiaires, les usagers et usagères.

2.2.1. Aux usagers : dilemme équité ou égalité

La relation avec les usagers est sous-tendue, d'un côté, par une volonté de répondre aux demandes des bénéficiaires, afin de les satisfaire (même si cela implique parfois des dépassements de tâches, et donc de faire une collecte « à la carte », comportant quelques arrangements) et de l'autre côté, par la volonté de répondre à la demande institutionnelle, *i.e* la collecte telle qu'elle est prescrite, mais qui ne prend pas en considération les réalités des situations.

« C'est compliqué de s'adapter aux administrés [...], on essaye d'arranger [...] ceux qui ont du mal à se déplacer, aux restaurateurs on s'adapte aussi [...] en centre ville il faut toujours s'arranger par ce qu'on va pas laisser [...] ça pourrait être dangereux » (FG-S)

Dans tous les cas, la collecte dépend de l'engagement des habitants et habitantes dans leur participation concrète à la collecte, permettant de faciliter et de fluidifier la collecte et la circulation.

« Moi sur des secteurs quand je peux je laisse passer le véhicule [...] mais on voit que la population n'a pas le même réflexe. » (FG-M)

« Il faut qu'ils mettent la poignée côté rue » « Qu'ils [les usagers et usagères] entretiennent le conteneur, c'est à eux de faire ça » « Bien positionner le bac oui » (FG-S)

Elle dépend également des déchets déposés par les bénéficiaires : correspondent-ils aux règles de collecte officielles ou peuvent-ils potentiellement être dangereux pour les agents ou pour le matériel ?

« On prend une poche poubelle et on entendu cling cling avec du verre dedans.[...] Des fois quand je travaillais à X, je les faisais s'aligner sur les murets [les bouteilles]. Je leur alignais sur les murets. C'est un truc qui me gonfle. Il y a tellement de points de collecte, faut que les gens jouent le jeu. » (FG-M)

Par ailleurs, les agents déplorent parfois le manque de soutien politique ou institutionnel face aux comportements de certains usagers ou usagères concernant des déchets dangereux.

« Je connais des cas de figure où je sais que l'agent de maîtrise est assermenté et il me dit qu'il a fait le nécessaire jusqu'à l'étape finale et là pffff, un élu a dit : "non, il ne faut pas faire ça, on va pas punir l'usager" » « Ça dégoûte ça » « c'est comme un service restauration. Tout le verre et ils l'amenaient dans les containers. Et il nous dit "c'est trop loin". Et ce sont des containers entiers, des 750. Mais ça vient d'en haut, on a la pression d'en haut pour ramasser » « Dans une maison le propriétaire a appelé la mairie :[...] "je suis propriétaire d'une maison il y avait des migrants, ils ont squatté la maison ils m'ont mis le bordel partout. Y'a du verre, des animaux morts, des meubles cassés, etc. Comment je fais ?" Les riverains posent la question : "comment je fais pour gérer mes déchets, ou je les mets ?" Et on lui a répondu "ne vous inquiétez pas, vous les mettez dans les poubelles". Boom. Super. Là, c'est chapeau. » (FG-M)

« Il y a des containers qui sont remplis de cartons. Ce sont des 750 litres qui sont remplis de cartons. Normalement ils devraient être recyclés et c'est tous les soirs comme ça. Il n'y a pas d'ordures. Le matin ils passent pour le carton, mais [la direction] ils disent "je ne vais pas débaucher quelqu'un pour le soir". Donc nous on les prend dans les OM » (FG-S)

2.2.2. Activité en équipage : travailler ensemble

Les relations entre collègues sont marquées par une collaboration forte dans la mission de collecte, entre les ripeurs et également entre les ripeurs et le chauffeur. L'équipage est l'espace particulier dans lequel s'établit la convivialité au travail, au travers d'entraides, de coups de main réciproques, et d'adaptations aux collègues. Ces aménagements d'équipage établissent un système de coopération fondé sur la

convivialité, l'entraide et l'humour entre les agents. Ils sont dynamisés par exemple par la division de certaines tâches : faire glisser le bac pour que le collègue le vide.

« Ça dépend des équipages. Certains se font confiance et se disent pas mal de choses perso ou rigolent. Ils travaillent vraiment ensemble, ils font en synchronisé, vraiment à deux » « c'est l'entraide » (FG-S)

Loin d'être contractualisé, cet espace informel de microrégulations collectives est organisé autour des habitudes et d'une grande souplesse dans la répartition des tâches. Ainsi, les relations au sein de l'équipage composent la structure, l'ossature, la colonne vertébrale, du lien social du métier. L'appartenance commune résulte donc de cette expérience de travail partagée au sein de ce microcollectif. Le groupe professionnel est incarné ici par un corps professionnel - les agents de collecte, mais est vécu à un niveau micro - l'équipage.

« C'est surtout l'équipage, pas le dépôt » (FG-S)

Il est largement valorisé par les agents de collecte, qui le considèrent comme nécessaire pour pouvoir effectuer la collecte, sereinement et en toute sécurité. Ce mode spécifique de solidarité est, au fil du temps, intégré au collectif, et constitue une véritable culture d'entraide intériorisée, valorisée et diffusée. Plus il est intégré à un fonctionnement habituel, plus il est apprécié par les agents.

« Sans l'entente ça marche pas, c'est pas fluide, c'est monotone » « Il faut travailler à deux à l'arrière et avec le chauffeur aussi » « Il faut que ça soit l'habitude pour les rip', que ça roule tout seul » (FG-M)

La recherche d'une convivialité au sein de l'équipage et d'une entente est importante pour les agents, cela structure donc une partie des recrutements informels.

« Si ça match' pas, il faut pas insister » « Je lui dis "t'es sympa mais ça va pas le faire", faut être dans le même mouv', et lui il dit qu'il ne veut plus être avec nous » (FG-M)

Le collectif de métier composé de pairs, dans cette activité déconsidérée, joue un rôle de protection face aux jugements extérieurs. C'est entre collègues que vont s'élaborer des défenses collectives permettant aux agents de se prémunir de la honte du métier. Ces défenses collectives sont des aménagements qui rendent possible le travail sur le long terme, en permettant aux agents de valoriser leur activité au sein du collectif, par rapport à leur propre système de valeurs. Elles évitent à l'agent de se sentir seul dans sa mission.

2.2.3. La hiérarchie de proximité : entre aide et inaction

La relation avec la hiérarchie de proximité s'organise autour de la confrontation ou autour de la coopération, cela dépend des dépôts. Dans certains dépôts, les agents font remonter que la relation avec leurs chefs repose sur une capacité claire de soutien

technique (en cas de difficultés avec un camion défaillant, ou dans la transmission d'informations en amont lors de travaux sur la voie publique, etc.) et sur une répartition claire des compétences et missions de chacun (support de l'activité opérationnelle, transmission des informations, répartition humaine et matérielle, etc.). Les agents valorisent le fait que la relation repose sur la confiance et sur une autonomie d'organisation.

« Quand il y a [avec les responsables de proximité] de la communication et de la confiance ça marche » « Ça veut dire qu'il faut pas qu'il soit derrière nous tout le temps, mais qu'il soit là quand on a besoin » (FG-M)

Le plus souvent, la hiérarchie de proximité se caractérise dans ce cas par une grande proximité avec les équipes qu'elle encadre, et les encadrants sont généralement eux-mêmes issus du corps des agents de collecte. Leur ancienneté dans le secteur de la collecte leur permet de comprendre et d'intégrer les contraintes et les aléas des situations de travail.

« S'il a fait le boulot, il sait » « Faut qu'il soit du métier pour comprendre, ceux qui viennent de l'armée, ils ont pas connaissance » (FG-M)

La confrontation se fait souvent à propos du manque de soutien que ressentent les agents, entre autres, concernant les négociations avec la direction (la hiérarchie de proximité jouant seulement le jeu de boîte aux lettres) et par rapport au déni de l'investissement des agents de collecte, ainsi que des compétences qu'ils mettent en œuvre. Les encadrants dans ce cas sont souvent très éloignés des réalités de la collecte et peu à l'écoute des contraintes des agents. Par ailleurs, le contact direct est peu recherché par les encadrants.

« Il s'enferme dans son bureau » « C'est une porte fermée, c'est pas un responsable » « Il sait que compter en nombre de conteneurs et en horaires » (FG-M)

2.2.4. La direction : opposition et incompréhension

Les relations avec la direction et la hiérarchie supérieure sont fortement marquées par une distance. Cette relation descendante et prescriptive est très fortement critiquée par les agents de collecte, qui ont l'impression de perdre en autonomie et en marges de manœuvre.

« Avant on pouvait régler le compactage [...] la vitesse du cycle [...] [maintenant] il faut avoir la valise pour le régler. [...] Si vous n'avez pas la valise vous ne pouvez pas le régler. On n'a plus la main, on doit obéir à la machine » (FG-S)

« C'est là haut qu'ils ont voulu ça, ils disent "tu dois faire comme ci et comme ça" » (FG-M)

Par ailleurs, ils mettent en avant l'inadaptation des prescriptions par rapport aux réalités qu'ils vivent.

« Mais moi je leur dis “ça marche pas”, par ce qu’ils savent pas ce qu’on fait » (FG-M)

Les agents évoquent très peu de contact direct avec la direction. Et les contacts indirects se feraient uniquement au travers de procédures et de notes prescriptives. Les agents disent ne pas connaître les membres de la direction.

« On se connaît pas » « la seule chose qu’on voit c’est les notes de service » « ils ont peur de venir ici je pense, de venir nous voir, ils se tiennent loin » (FG-M)

« Il faudrait qu’ils viennent, pour dire qu’on compte [...] on peut dialoguer quand même plutôt que de tout interdire et mettre des sanctions » (FG-S)

Les agents éprouvent un fort sentiment de manque de reconnaissance.

2.3. Formes de coopération

On remarque ici que la coopération vise principalement l’efficacité collective, *via* une forte mutualisation de compétences communes (techniques et sociales), mais également au travers d’ajustements permanents aux collègues et aux usagers. Ces mécanismes de coopération permettent la transmission de l’identité collective.

2.3.1. Technique

Les agents mettent en avant une forte coopération au sein des équipages concernant les mécanismes techniques. Ils détaillent entre autres un partage de savoir-faire, de tours de main, des gestes de manutention. Les agents détaillent plus spécifiquement des savoir-faire de prudence et moyens de protection. Ce sont des formes collectives de protection face aux dangers, développées par les agents, peu à peu, dans l’action et qui permettent de faire face à certains risques, ou aux imprévus de l’activité.

« Oui, par exemple, sur certains lieux de collecte avec des gros conteneurs [...] on les connaît [...] et quand un [agent] monte au bouton, l’autre aide à monter avec la main, mais il faut être sur le côté parce que ça risque de lâcher » « On sait prendre le conteneur pour pas se faire mal, il roule, inertie, on l’attrape, il se soulève tout seul » « Faut qu’il soit léger » (FG-M)

« Oui je sais travailler, mais quand c’est pas les titulaires, je ne travaille pas pareil, c’est plus fatigant quand c’est un voltigeur par exemple [...] parce qu’on n’a pas la même habitude et la même fluidité [...] on travaille peut être moins à 2 » (FG-S)

Ces techniques s’apprennent peu à peu, au cours de l’expérience de l’activité. Elles sont très rarement explicitées entre les agents, elles sont difficilement verbalisables et sont peu généralisables, elles s’appliquent en fonction de la situation, au cas par cas.

2.3.2. Sociale

Concernant les mécanismes de socialisation, les agents évoquent la construction de systèmes de normes et de valeurs, propres à chaque équipage, qui poursuit un double rôle, à la fois d'intégration, et de construction d'habitudes communes de travail. Ces mécanismes s'appuient sur la confiance au sein de l'équipage et permettent aux agents de se comprendre et de coopérer efficacement.

« Chaque équipage est différent, mais ça se passe dans les équipages » « On veut être bien dans l'équipe, avoir la bonne ambiance, avoir la confiance » (FG-S)

La confiance semble en effet une valeur forte pour se prémunir des atteintes et des dangers, par la construction de codes communs de travail et de rituels. Cela passe par la valorisation des règles et comportements transmis par l'équipage et par le rejet des règles émanant de l'extérieur (hiérarchie, usagers, nouvelles recrues, etc.).

« Il faut choisir, ou il s'intègre ou il se désintègre » « S'il est à la botte des responsables ça va pas le faire, faut choisir » (FG-M)

Ainsi, la stabilité au sein des équipages est fortement recherchée par les agents de collecte.

« On ne peut pas bosser correctement en changeant de gars tous les jours » « Il faut au moins un mois pour le former à nous, donc si on nous le change tout le temps on peut pas marcher » (FG-M)

Les agents insistent tous sur le fait que la collecte des déchets n'est pas une activité solitaire. Les agents de collecte constituent donc un collectif intégré, qui partage une culture de métier spécifique et qui élabore des trucs et astuces pour répondre aux difficultés quotidiennes de leur activité et protéger leur santé.

2.4. Circulation des savoirs

La circulation des savoirs se déroule principalement de manière horizontale, au sein des équipages, entre membres, par l'implication des différents agents formant ce petit collectif. Elle est par contre liée à une bonne entente et peut donc se faire au coup à coup.

2.4.1. Formation « sur le tas »

Les agents de collecte rapportent que très peu de formations professionnelles existent à l'initiative de l'institution.

« Je me suis retrouvé derrière le camion : démerde toi » « Il y a tellement de boulot qu'ils sont obligés de les faire sortir directement. Il est là le problème, rien n'est prévu » (FG-M)

Le cursus de formation est peu existant. Et lorsqu'il existe, la formation « incivilités et agressions » par exemple, il n'est considéré comme un espace de socialisation. Au contraire, dans cette formation par exemple, le rapport entre agents et usagers est individualisé et rapporté uniquement au comportement de l'agent. Cette formation va donc à l'encontre des valeurs véhiculées par le métier.

« A cette formation c'est simple on te dit "deviens une victime, laisse toi faire quand tu te fais insulter ou frapper", mais moi je me laisse pas faire » (FG-M)

L'espace majeur, principal, de socialisation se fait directement dans l'activité, dans l'expérience du travail, de manière informelle et au bon vouloir des membres de l'équipage, au cours de formations informelles, directement à l'arrière du camion. Elles sont basées sur des échanges interpersonnels et s'étendent uniquement au niveau de l'équipage. Les agents indiquent y acquérir des savoirs opérants, des pratiques, mais également les normes, valeurs et représentations propres au métier. Par contre, les mécanismes d'apprentissage véhiculés par le collectif, au sein des équipages, sont complètement occultés par l'institution. Il n'y a, par exemple, pas de temps imparti, dédié pour cela, ni d'organisation définie, alors qu'ils assurent la mise en place d'ajustements efficaces. Les processus de transmission entre agents se font par percolation, au contact d'agent plus expérimenté, au sein des équipages et en situations réelles de travail.

« On apprend avec les collègues, c'est là qu'on découvre » (FG-M)

L'autoformation occupe, pour certains agents, une place prépondérante. Certains chauffeurs s'investissent par exemple, en dehors de leurs horaires de travail, pour améliorer le plan de tournée et le mettre ensuite en discussion au sein de l'équipage. D'autres agents entretiennent leur corps, leur forme, et tentent des gestes nouveaux pour les présenter ensuite à leur coéquipier. L'autoformation se base sur des échanges individuels. Elle se fait généralement en dehors du temps de travail, sur le temps personnel.

« J'ai essayé de conduire avec le plan et c'est dangereux, je pense même que c'est interdit [...] je prends le plan de la tournée le soir d'avant, parfois je vais même faire le secteur en voiture le soir d'avant pour me rendre compte ou je regarde sur google dans les rues » (FG-M)

Le mode de transmission se fait donc en face à face, directement au contact de l'équipage, en situation de travail. Les agents abordent unanimement l'imitation comme le principal vecteur d'apprentissage. La transmission se fait donc *via* le geste, par le mouvement, et principalement par observations et essais.

« Il faut bien regarder et essayer ensuite et ré-essayer, encore » « Aux jeunes je leur dis "tu vas bien me regarder et décortiquer chaque chose, tout ce que je fais est important, regarde bien" » (FG-M)

Le jargon de la collecte et les terminologies propres au métier se transmettent également oralement, dans l'expérience de l'activité. La formation sur le tas, au contact des collègues, se traduit, dans certains cas, par des rites professionnels, qui participent de cette circulation de la culture de métier. Ces rites initiatiques maintiennent une identification, une reconnaissance, une acceptation par le collectif. Ils instaurent un lien communautaire et la valorisation du travail.

« Le jeune on va le tester un peu » « on s'amuse un peu pour voir s'il va tenir [...] on lui fait faire les bacs crados [on les connaît] et on regarde sa tête [...] on se moque un peu oui, mais ça le prépare, faut qu'il soit prêt à voir les asticots et qu'il supporte l'odeur aussi » « Quand ça jutte aussi pour lui apprendre » (FG-M)

2.4.2. Verbalisation limitée

La verbalisation des atteintes, des douleurs, ou des problèmes qu'ils peuvent rencontrer au travail, est présentée par les agents comme exceptionnelle. Même au sein de l'équipage, ces souffrances sont tues.

« On n'est pas là pour se plaindre, c'est le métier qui veut ça » (FG-M)

Les agents indiquent qu'il n'y a pas de lieu institutionnalisé ou informel permettant l'expression de la souffrance au travail. Le travail n'est donc pas débattu.

2.4.3. Peu d'accès à l'information

Concernant la circulation de savoirs verticaux, les agents se plaignent d'un manque de transparence par rapport aux projets en cours et du peu d'accès aux informations, que ce soit technique, économique ou social. Ils indiquent que cette circulation est coupée.

« J'apprend ici pour les sortes de déchèteries de proximités, celles en centre ville, alors que moi je collecte en centre ville, tu vois le décalage ? Si je ne viens pas ici et qu'on n'en parle pas, je ne sais pas » « La communicaïton marche pas » « moi j'ai des collègues qui viennent me voir et je leur dis je ne sais pas, s'il [le chef] ne m'a pas donné l'info, je ne sais pas » (FG-S)

« Le tri j'y connais rien, je collecte le tri, mais j'y connais rien [...] On ne m'a jamais formé pour savoir ce que je dois prendre, même pas un papier » « Je me renseigne de mon côté pour connaître le tri [...] Oui, à la maison, je recherche sur l'ordinateur et j'en parle avec les collègues pour savoir [...] Non c'est pas communiquer dans le dépôt, même pas une affiche » (FG-M)

« Je me rends compte que je ne sais même pas quel est mon poids légal. Je ne le connais pas. S'il faut, je peux faire du surtonnage sans savoir » (FG-M)

Ils indiquent d'ailleurs avoir du mal à répondre à certaines demandes d'utilisateurs concernant par exemple le tonnage annuel de la métropole et la comparaison par rapport à d'autres villes.

« Tu sais pourquoi y'a pas le tri dans le centre ? [...] Non ? moi non plus ! Alors que les gens ils me demandent, ils veulent savoir eux » « je sais que quelqu'un m'avait demandé de savoir comment c'était recyclé, combien ça rapportait, c'est combien de tonne, et tout ça. Moi je lui ai dit "je ne peux pas vous répondre" [...] on a des connaissances limitées par rapport à ça. » « si on avait déjà quelques notions, les gens pourraient se dire, "les mecs savent". C'est mieux de savoir » « Le problème c'est qu'on ne peut pas répondre » « On ne sait pas répondre parce qu'on nous le dit pas aussi » (FG-S)

L'absence d'accès à ces informations stratégiques ne permet donc pas une appropriation des visées collectives. Ils se plaignent d'un manque de relation directe avec la ligne hiérarchique, et disent par ailleurs avoir du mal à faire remonter les informations auprès de la hiérarchie supérieure. Ce manque d'accès, entâche également la construction de l'identité, au travers de la valorisation de soi.

« Comme on n'a pas d'argument auprès des usagers, ils disent qu'on ramasse de la merde, voilà, on n'est bon qu'à ramasser la merde » (FG-S).

2.4.4. Transmissions non directes auprès des usagers

C'est au travers de messages visuels (scotch de refus, sticker mauvais stationnement, etc.), de document d'information (raisons détaillées des refus, etc.), ou bien au travers des containers (bac refusé, placer les bacs devant les véhicules mal garés, bac retourné pour qu'il soit lavé, etc.) que se fait la médiation auprès des usagers et des usagères. La remontée d'information auprès de la hiérarchie est également utilisée.

« Quand le tri c'est vraiment n'importe quoi et que c'est souvent, on remonte, on prend des photos et on remonte » « Il faut faire la paperasse et souvent ça amène à rien » (FG-M)

2.5. Dimension culturelle

La dimension culturelle du métier permet de mettre en lumière les valeurs fortes, les normes, les savoirs, transmis et partagés, au sein du corps professionnel. Elle assure cohésion et homogénéité lorsqu'elle fonctionne. La culture est ici à la fois une culture d'intervention sur le process, sur le déroulement de l'activité, au travers du choix des gestes et de l'engagement physique, et une culture du service, construite sur le sens du devoir.

2.5.1. Sens du devoir : mission de service public

Concernant l'aspect culturel du métier, l'accent est mis par les agents sur la mission de service public, sur la relation à l'utilisateur, mais également, sur le fait que l'activité de travail est un réel espace de subjectivation. Ils font référence à l'honneur,

à l'engagement pour le service public, pour l'hygiène publique. Ils mettent en avant un fort sens du devoir, qui repose sur un sentiment de responsabilité : débarrasser la Cité de ses déchets pour assurer l'hygiène collective, pour le bien commun.

« On travaille pour le service public, pour éviter les rats » (FG-S)

Les agents mettent en avant leur engagement auprès des citoyens et des citoyennes. Ce degré de responsabilité varie en fonction des agents, par rapport à l'identification qu'ils ressentent vis-à-vis de la mission de service public et d'appartenance à l'institution, à la propreté, et par rapport aux besoins qu'ils perçoivent du côté des bénéficiaires (difficulté à se déplacer, etc.). L'évaluation de ce besoin perçu, du besoin d'aide, se fait à partir de critères techniques, mais également émotionnels (besoin de parler pour contrer la solitude, etc.). Dans ce cas, les agents dépassent les prescriptions pour s'engager dans une relation plus individualisée, plus personnalisée. La relation dépasse alors la configuration commerciale pour se déplacer dans une activité portée sur le *care*.

« On va aider les papis ou les mamies, pour mettre le conteneur dans le jardin par exemple, on le porte au dessus de la barrière » « certains ils attendent, alors on leur apporte » « moi il y a une maison dans un lotissement je commence toujours par celle là parce que le petit il nous attend pour faire coucou avant d'aller à l'école » (FG-M)

Par ailleurs, pour que l'équipage fonctionne, pour que les agents puissent s'entendre et travailler ensemble, il semble qu'il faut un accord implicite sur le sens, sur ce qui fait sens pour eux.

« Dans mon équipage on est d'accord là-dessus, on accorde tous de l'importance au tri, donc on va prendre le temps de mettre des mots ou de sortir ce qui n'est pas bien trié » « il faut être d'accord dans l'équipage » (FG-M)

2.5.2. Tours de main et exigence esthétique : préservation de soi

Les agents évoquent de très nombreuses techniques, des habitudes de mouvements et de déplacements, des tours de main, des savoirs opératoires, qu'ils élaborent dans l'action. L'aspect esthétique est également mis en avant, au travers des « beaux gestes », reconnus par les collègues et recherchés par les agents. La fabrication de gestes se fait par essai et erreur, dans une volonté d'efficacité et de préservation de soi. Le beau geste se mesure à son efficacité dans l'action et à son faible impact corporel.

« Le geste parfait c'est la fluidité [...] c'est de l'entraînement pour économiser son corps » (FG-M)

2.5.3. Valeur de travail et d'engagement physique et d'entraide : mission de collecte

Des valeurs fortes sont véhiculées par le collectif, entre autres, portant sur le travail, l'effort et l'entraide. C'est dans la relation entre l'agent, les déchets et ses coéquipiers, que s'élabore cette valeur, avec en toile de fond les objectifs de collecte. L'accent est mis par les agents sur l'activité en elle-même, *i.e.* sur la réalisation de la collecte.

*« Il faut pas oublier pourquoi on est là : pour terminer la collecte, alors faut y aller »
« Il ne faut pas courir de partout, il faut être tonique et robuste » (FG-M)*

Les agents se plaignent très peu des atteintes physiques. Les agents des groupes de travail ne les évoquent que lorsqu'ils sont spécifiquement questionnés dessus. Les souffrances sont fortement individualisées par les agents eux-mêmes et par la ligne hiérarchique. La sous-estimation, l'occultation, la non-expression des douleurs physiques et des risques font partie de cette valeur de travail. Ces stratégies de sous-estimation et ce déficit d'expression participent à l'accentuation de l'acceptation des atteintes et des risques par le collectif. Ils semblent, pour les agents, non discutables, non modifiables et non maîtrisables. Cette culture de la banalisation et du déni ne permet donc pas la mise en mots ni la mise en place de mécanisme de protection technique, organisationnelle, ou sociale. La valorisation viriliste fait également partie de cette culture du travail physique. La valorisation de la masculinité et de l'aspect physique renforce, pour les agents, ce qui fait leur spécificité et leur valeur. Cette virilité exacerbée est donc une source de fierté entre agents, leur permettant de comparer leurs conditions physiques et de s'apporter mutuellement de la reconnaissance. Cette valorisation est un moyen pour s'accommoder du boulot dégradant et de permettre le bon déroulement de la collecte. Elle participe donc également de l'acceptation des dangers et de l'organisation du système, qui sont perçus par les agents comme naturels, inévitables, et non modifiables.

« Voilà, si t'es pas capable de tenir, il faut changer [...] si au début t'as mal ou que tu arrives pas à suivre, c'est que tu tiens pas la route, il faut changer » « faut leur dire quand on les embauche : "ça va être physique, c'est pas le boulot de bureau ici, va falloir se donner" » « on dit aux jeunes "faut être solide ici" » (FG-M)

« Je l'entretiens [son corps] c'est lui qui travaille » (FG-S)

L'aménagement de stratégies d'entraide et de solidarité entre membres de l'équipage participe également à l'acceptation des contraintes liées aux dangers et à l'organisation. En effet, la culture de collecte valorise très fortement les aménagements solidaires entre les agents (anticiper les actions du collègue, préparer le travail pour le collègue, faciliter le travail du collègue, etc.). Ces aménagements instaurent et préservent une harmonie dans l'action de l'équipe et réduisent les contraintes perçues et vécues. Ce

principe d'entraide est très intégré. Il se retrouve notamment lorsque les agents éprouvent la crainte de ralentir les collègues.

« Ce qu'il ne faut pas faire c'est ralentir les collègues » « oui on a tous peur de ça » « je leur dis aux collègues : "le rythme c'est le plus important", il faut garder le rythme » (FG-M)

2.6. Articulation des espaces d'identification

Les agents font remonter une désarticulation des niveaux institutionnels et corps professionnel.

2.6.1. Minimisation des collectifs

L'institution ne semble pas reconnaître le système d'action du collectif sur la construction identitaire du métier au sein du groupe social, ni des modes de reconnaissance au sein du collectif, ni même, sur l'un de ses points spécifiques de la construction identitaire, pourtant facilement observable : la formation à la collecte en action de travail. Les agents déplorent que les politiques de gestion des ressources humaines privilégient la mobilité et l'interchangeabilité intra et inter-dépôt, au détriment de la construction d'une identité d'équipage. La dynamique de professionnalisation et de subjectivation est alors impossible.

« On est des pions que l'on peut déplacer » « On met quelqu'un, un chauffeur parce qu'il a le permis et basta. Que [le chauffeur] connaisse ou pas ses gars, qu'il connaisse ou pas les astuces de la tournée, qu'il connaisse ou pas le camion, ils [les membres de la direction] s'en fichent. Ils ne comprennent rien à ce qu'on fait et ils nous mettent en danger » (FG-M)

« C'est compliqué qu'ils nous changent » « on perd les habitude et l'ambiance, c'est ça le problème » (FG-S)

2.6.2. Le jugement d'utilité

Le jugement d'utilité est émis par la hiérarchie et par la société (Dejours, 2011). Il concerne spécifiquement l'efficacité du travail. Il se rapporte aux normes et prescriptions. Il reconnaît le résultat du travail.

« Finir la collecte, c'est ça qui est important, c'est numéro 1 » (FG-S)

« Ce que tu dis c'est vrai, c'est avoir ramasser tous les conteneurs [la priorité] » (FG-M)

Les agents ont tous intégré ce jugement par peur de sanction.

« Si on termine pas on se fait dézinguer » « la question ne se pose même pas [...] il faut finir, voilà » « il y a pas de “j’ai pas fait ceci cela”, quand on rentre c’est que c’est terminé, sinon ils [la hiérarchie] vont nous y renvoyer » (FG-M)

Ils ont, par ailleurs, tendance à forcer le jugement d'utilité en collectant plus que ce qui est demandé, en dépassant les indications de collecte. Ils cherchent ainsi à valoriser leur utilité sociale auprès des usagers et usagères, donc localement.

2.6.3. Le jugement de beauté

Le jugement de beauté émane des pairs (Dejours, 2011). Il porte sur la conformité aux règles de travail, aux règles collectives. Au sein de ce collectif, seuls les agents les plus expérimentés ont accès au jugement de beauté concernant leur style particulier, concernant le développement de gestes singuliers, sur les beaux gestes. Il est le terreau du sentiment d'appartenance au collectif et d'un mode d'accomplissement de soi. C'est ici la qualité du geste de travail qui est mise en avant.

« Le geste parfait c'est la fluidité [...] c'est de l'entraînement pour économiser son corps » « Ah oui, on le montre un peu quoi, on montre au collègue » (FG-M)

C'est l'un des jugements prioritaires pour s'intégrer et pour « tenir » dans la collecte. En effet, il permet de donner collectivement un sens positif à une activité perçue négativement. Le collectif assure donc ici un rôle de tuteur dans l'activité, il permet de souder et de fédérer. Le collectif joue ici un rôle protecteur face aux jugements extérieurs négatifs.

2.6.4. Entre utilité et beauté

Mais ensuite, deux scènes de reconnaissance s'élaborent. Le jugement de beauté et de qualité est privilégié lorsque l'entente au sein de l'équipage est bonne. Lorsque l'entente n'est pas bonne, la peur de la sanction fait que les agents répondent au jugement d'utilité, au détriment de la qualité. Cet arbitrage est source de tension pour les agents, car il est très peu discuté au sein de l'équipage.

« Avec certains [collègues] tu sais que ça passera pas [...] ça sera long et pas d'ambiance [...] on ramasse et voilà, pas plus et on accélère le rythme » (FG-M)

2.6.5. Construction de l'image de soi

La construction d'une image de soi différente de celle des autres est compliquée. L'accès à la différenciation n'est pas simple. Cela est relevé plus vigoureusement par les agents voltigeurs, qui disent devoir obéir aux fonctionnements, normes, valeurs, comportements, gestes, des membres titulaires. L'accès à la différenciation suppose une certaine stabilité et une cohésion, une confiance au sein de l'équipage.

*« Voltigeur c'est le plus difficile, on doit s'adapter tout le temps à un nouvel équipage »
 « Il faut suivre leurs règles » « on ne sait même pas où on va être en arrivant le matin »
 « Quand [les collègues] ne te veulent pas [dans leur équipage] ils vont te faire vivre un enfer »
 « On est pas habitué à leur rythme, on va se fatiguer, on peut pas anticiper tout se fait sur l'anticipation et sur l'entente, alors quand tu changes tous les jours, tu peux pas » (FG-M)*

La conformité est recherchée, et toute déviance est sanctionnée par les collègues. La recherche de singularité est donc impossible. Pour certains agents, nous notons peu de réactualisation de la culture transmise.

3. Règles de métier et prescriptions : un groupe social affaibli

Les aléas, les contraintes et les compétences développées dans l'exercice du travail, nous ont amenée dans la partie précédente à interroger l'aspect identitaire du métier. La construction collective y a été abordée au travers des modes de coopération et d'intégration, des référentiels de jugements communs et de leurs modes de transmission. Nous nous sommes intéressée pour cela au rapport entre les agents, l'institution et les bénéficiaires. Cette partie interroge, quant à elle, plus spécifiquement la place du groupe social de métier au sein de l'institution. Cette place est décrite au travers des modes d'intégration dans l'entreprise (Osty, 2003) en s'intéressant à la reconnaissance ainsi qu'aux modes de gestion et à la capacité d'action qui en découle. En effet, la capacité d'action se construit entre les règles édictées par la hiérarchie (prescription, contrôle) et l'autonomie (règles du jeu entre agents, stratégie pour faire le travail, aménagements d'équipe, etc.).

3.1. Espace de qualification

L'espace de qualification correspond à la définition d'un cadre permettant de définir les places et les rôles de chacun. Ce cadre s'appuie sur les qualités nécessaires pour la fonction. Historiquement, la qualification est associée à un niveau, un diplôme par exemple, mais ce n'est pas le cas dans le métier d'agent de collecte, ce qui rend cet espace d'autant plus délicat à appréhender.

3.1.1. Parcours professionnels bornés

Même si les agents de collecte ont le statut de fonctionnaire territorial, ils indiquent qu'ils ont peu de possibilités d'évolution au sein de l'institution. La direction ne facilite pas le mouvement des agents au sein de la métropole.

« Si tu rentres dans la collecte t'y reste en tant que chauffeur ou ripeur, l'évolution est vite faite, y'en à pas » (FG-M)

Les agents évoquent que la principale évolution possible est de devenir chauffeur lorsque l'on est ripeur. Ils précisent d'ailleurs qu'ils n'ont pas accès aux offres d'emploi internes à la métropole.

« T'es collecte point [...] non non, on est à part [...] peut être les pôles oui, mais inon on fait pas vraiment partie de la même [institution] » (FG-M)

En fonction des besoins du service, la formation pour le permis peut être proposée. Il n'existe pas de réels critères de recrutement. Et la titularisation sur une tournée, dans un équipage, comme chauffeur principal, n'est pas automatique. L'accès à une place de chauffeur titulaire se fait en fonction de l'ancienneté dans le dépôt, de passe-droit lié au copinage, à la bonne entente avec le chauffeur partant (qui peut donner son avis) ou avec l'encadrement intermédiaire, ou encore par lien de filiation (de père à fils ou d'oncle à neveu). Les évolutions professionnelles relèvent, selon les agents, de pouvoir arbitraire ou de copinages. Les critères ne sont ni connus ni légitimés.

« Tu t'entends oui, on tu as machin ou truc comme père, ça va passer, sinon faudra accepter toutes les merdes que les autres ne veulent pas faire » « Faut pas trop la ramener, les chefs n'aiment pas quand t'es trop grande gueule [...] moi ça m'a desservi oui, je râle trop, je dis ce qui va pas et j'accepte pas n'importe quoi » (FG-M)

Le désir de progression dans le métier ou dans l'institution est donc souvent avorté par une gestion informelle et floue des affectations et des évolutions, plutôt que basée sur les compétences réelles développées dans le service ou sur des trajectoires professionnelles antérieures. Au niveau institutionnel, les pratiques de gestion sont centrées sur la productivité, ni l'humain, ni le collectif de travail ne sont valorisés. Donc ni les agents, ni la hiérarchie de proximité, ni l'institution, n'ont accès aux compétences effectives que les agents de collecte mobilisent dans l'activité.

« Tout le monde se fout de toi. Pour eux t'es qu'un éboueur, tu restes qu'un éboueur, tu sais faire quoi ? Porter un bac ! Bravo et ensuite ? » « Ici ont a vu les choses qu'on sait faire, on a travaillé pour montrer tout ça, mais là haut ou les autres direction, ils voient pas ça » (FG-M)

D'ailleurs de nombreux agents considèrent qu'ils n'ont pas de compétences professionnelles particulières. Ces compétences constituent des impensées pour les agents et pour l'institution.

« Ici, le groupe, c'était enrichissant pour nous aussi. On a vu notre métier dans le bon sens donc merci. Mais les autres ne le voient pas comme ça, on pense qu'on est rien, qu'on n'est bon qu'à ramasser des sacs » « Des ramasse-merdes » (FG-M)

Ces impensées forment une difficulté majeure pour la construction de la reconnaissance de soi ainsi que pour élaborer des règles de reconnaissance du métier au sein de l'institution. La classification des emplois est également une source de

tension. Les chauffeurs se plaignent concernant leur classement dans la hiérarchie de la collecte. Ils se plaignent plus précisément d'une non-reconnaissance de leurs responsabilités et de la charge mentale supplémentaire liées à la conduite.

« Le souci est que l'on donne plus de responsabilités au chauffeur et arrive à un moment donné, même moi qui suis ancien, je vais passer derrière. J'ai envie d'être tranquille. Je n'ai plus envie de me prendre la tête. La sécurité, la consigne ci, la consigne là, responsable du ripeur, responsable de la rue. Il y a tout un tas de choses qui sont faites et on a le même grade que le ripeur. Pourquoi m'embêter moi à prendre des responsabilités à n'en plus finir et former ? Parce que tu fais, c'est bien donc on te le met. » (FG-M)

La politique de non-titularisation des contractuels et leur précarisation sont également questionnées et dénoncées par les agents.

« Avant le contractuel qui été embauché et il se démenait parce qu'il voulait avoir un boulot, mais maintenant, il sait qu'au bout d'un an "aurevoir" et le mec va être là, le contractuel il ne va pas se défoncer parce qu'au bout d'un an c'est "aurevoir monsieur". En fait nous on va former quelqu'un et le mec au bout d'un an... moi j'ai bossé avec une personne qui est valable et au bout d'un an il sait que c'est fini. On va le changer. Cela fait 10 mois qu'il est là et on va le changer et on ne sait même pas qui on va récupérer alors que le mec est capable et qu'il en veut, là il sait qu'il va retourner dans la galère et qu'il va devoir trouver autre chose » (FG-M)

3.1.2. Promotion interne compliquée

Concernant les promotions internes, les agents regrettent un manque de transparence et de cadrage institutionnel. Les critères de promotion ne sont pas explicités. La métropole reste, par ailleurs, muette quant aux possibilités d'évolution offertes au sein de l'institution. Les promotions ne se font pas en fonction des exigences réelles des emplois, mais sont plutôt centrées sur des arrangements et des faveurs négociés en amont, de manière informelle.

« Pourquoi les agents de maîtrise disent lors de l'évaluation comme ça "faites vos vœux" ? Ils disent ça, mais en vrai ça ne se passe pas comme ça. Tu demandes, t'as rien. Faut être copain pour avoir » (FG-M)

« C'est comme les premiers secours. Moi cela fait deux ans que je l'ai demandé, mais c'est bizarre c'est jamais possible pour moi » (FG-S).

L'acquisition des savoirs pratiques tout au long de la trajectoire professionnelle ne trouve pas de mode de valorisation satisfaisant aux yeux des agents concernés.

L'institution dénie la spécificité des agents, leur parcours antérieurs, mais également, les compétences développées et mobilisées dans l'action de collecte. Ils sont un tout non individualisé, qui collecte les déchets. Leur connaissance fine de la ville, des adaptations urbaines, n'est par exemple pas du tout reconnue, tout comme leurs connaissances mécaniques ou même dans le choix des conteneurs adaptés (robustes,

percés, couleurs, etc.). Les savoirs pratiques demeurent invisibles aux yeux de l'institution, et des agents, ce qui ne permet pas d'envisager une évolution. Il n'existe pas de reconnaissance, ni d'identification ou de verbalisation des compétences opératoires mobilisées ni du niveau de responsabilité assumé par les agents de collecte.

3.1.3. Parcours de formations professionnelles inexistant

La formation au métier d'agent de collecte ne semble pas institutionnalisée. Elle se fait entre agents, sur le tas. Les agents indiquent en effet qu'ils sont recrutés avec leurs compétences et leur vécu antérieur, et qu'ils n'ont pas d'accès à une formation qualifiante durant leur activité au sein de la direction des déchets (exception faite du permis poids lourd, mais qui ne concerne qu'une partie des agents de collecte, les chauffeurs).

« Il y a tellement de boulot qu'ils sont obligés de les faire sortir directement. Il est là le problème, rien n'est prévu » « Le bonhomme les trois quarts du temps, on te l'impose, on te le met. Et après [le jeune] se retrouve avec quelqu'un qui [lui] explique rien. » (FG-M)

« Si on nous forme, ça voudrait dire qu'on pourrait aller ailleurs, [les chefs] ne cherchent donc pas » « je suis pour la mobilité. Ce n'est pas pour ne pas rester, j'ai envie d'évoluer, envie de voir d'autres services, de voir des choses. Mais rien, rien rien n'est proposé. C'est impossible ici. [...] c'est dommage » (FG-M)

Par ailleurs, le service n'est pas engagé dans le développement de parcours de formation individualisé. Les agents déplorent des parcours de formation inadaptés, voire inexistant, et le fait qu'il n'existe aucune gestion des parcours professionnels au sein de l'institution. S'ils souhaitent suivre des formations, les agents doivent se renseigner de manière autonome et être à l'initiative de la demande. Il y a donc peu d'agents qui demandent des formations.

« On n'a pas l'information » « La formation ça tombe pour personne. On est censé s'informer. Je me suis allumé avec un agent parce que l'on était 3 à passer l'examen d'avancement de grade et il y a un agent qui a dit "on ne me l'a pas dit" » « il faut appeler quel numéro ? Il n'y a pas de numéro ... Moi qui je suis ancien, [l'intranet] je le consulte pas » « sur le tableau d'affichage, c'est affiché "technicien". Je ne prétends pas à ça moi. Il doit y avoir d'autres trucs, mais on sait pas » « il faut un interlocuteur aussi, y'en a pas » « parfois on aimerait avoir les informations mais quand on voit que tout est chaotique, on regarde un peu à droite et à gauche on ne trouve pas » (FG-M)

« Je voulais faire une formation, mais en fait, à l'évaluation, les agents de maîtrise n'avaient pas la case qui correspondait pour la formation » « c'est la première fois que je demandais, mais y'a pas, c'est pas prévu les formations pour nous » (FG-S)

Aussi, les agents indiquent qu'il est compliqué de suivre une formation, car les détachements de service ne sont pas accordés facilement ou que les places sont octroyées au bon vouloir de la hiérarchie intermédiaire

« [Le collègue] il voulait passer première classe principale. Mais il a pas su pour la formation. Il s'est fait gauftrer. Il a fait le con et il s'est fait gauftrer par son chef. [...] Il avait du refuser de faire un jour. » (FG-M)

Pour finir, pour les quelques formations obligatoires, les agents déplorent une forte déconnexion, un éloignement important, entre l'activité de travail et le contenu de la formation.

« C'est comme quand on fait la FCO [formation continue obligatoire, mise à jour du permis poids lourd], c'est payé un agent pendant une semaine et il n'y a que deux jours qui nous concerne, le reste c'est de l'international. C'est pas adapté » (FG-M)

« J'ai remarqué que quand il y avait des nouveaux chauffeurs [...] la plupart ne savent pas comment fonctionne le tableau pour aller vider. Ça montre que la formation n'est pas complète. » (FG-S)

Ces différents éléments liés à la formation peuvent traduire le fait qu'au niveau institutionnel, il n'y a pas de réelle conscience de la complexité des savoirs mobilisés dans le travail.

3.2. Acteurs de régulation conjointe

Les modes de régulation, qui visent la légitimation et la reconnaissance, s'élaborent ici à trois niveaux : tout d'abord au sein de l'équipage, acteur micro de régulation ; également au niveau de la hiérarchie de proximité, *i.e.* directement au contact des agents ; et pour finir, au niveau de l'institution, *i.e.* au niveau de la hiérarchie supérieure.

3.2.1. Régulation et recrutement autonomes au sein des équipages

Face aux aléas et contraintes rencontrés dans l'exercice de l'activité, les agents élaborent collectivement des stratégies. Ces stratégies découlent de règles de métier, *i.e.* de règles de fonctionnement entre agents. Ces règles diffèrent des règles prescrites par la hiérarchie ou par l'autorité locale à la fois concernant leur processus d'élaboration (elles s'élaborent entre les agents) et dans leurs circulations (elles circulent entre les agents, principalement au sein des équipages). Ces négociations de l'ordre du travail, des règles prescrites et de l'organisation du travail au sein de l'équipage, s'apparentent à des tentatives de faire au mieux selon les moments et les aléas, dans une recherche constante d'efficacité ou de préservation de soi. Elles fonctionnent principalement dans l'action. Les agents redéfinissent donc leur tâche et réorganisent, entre eux, le travail en fonction de l'environnement mouvant dans lequel ils évoluent.

« Une des bases c'est ça, c'est l'entraide [...] Par exemple ? Je vais anticiper le prochain bac pour l'autre [ripeur], lui mettre la chaise à hauteur si c'est un 750 ou alors je vais

me décaler sur l'autre marche-pied, enfin je vais anticiper pour lui quoi, pour lui faciliter et il va faire pareille pour moi » (FG-S)

« Je fais toujours attention à la circulation pour les ripeurs [...] je les préviens quand il y a un danger » « la vigilance c'est très important et la concentration pour s'adapter » « on lève à la main oui, même si c'est interdit, mais sinon on termine pas, faut faire des choix » « c'est interdit de courir aussi et la marche-arrière, ben parfois t'as pas le choix, ils [l'institution] nous proposent pas autre chose et faut bien collecter donc ... » « Parfois je monte le camion sur le trottoir, je devrais pas, mais c'est pour mes gars, qu'ils soient en sécurité » (FG-M)

La gestion opérationnelle du travail, au niveau de la hiérarchie intermédiaire, se centre uniquement sur le but à atteindre : terminer la collecte. La régulation de l'activité concrète, *i.e.* les arbitrages, se déroule donc au niveau des équipages, de manière autonome. Cette redéfinition des tâches fonde l'histoire et les pratiques des agents. Elles permettent d'accéder à une référence identificatoire. C'est dans cette référence à l'autre que chacun se reconnaît dans l'autre et se reconnaît dans le collectif. L'équipage et plus globalement le collectif métier assurent ainsi un rôle de tuteur dans l'activité, en stabilisant un cadre de travail signifiant, validant les pratiques et permettant de souder et de fédérer. Cependant, les agents indiquent que ces règles ne sont pas formalisées, elles se transmettent par observation ou oralement. Il y a peu d'espace d'échange entre collègue sur le sens et sur la construction de ces règles de métier. Ces règles représentent donc un cadre informel basé sur un allant de soi, très peu discuté en équipage ou plus collectivement. Il semble compliqué pour les agents de s'y opposer ou de les remettre en discussion. C'est la conformité qui est recherchée par le collectif, comme signe d'appartenance au corps professionnel. L'affranchissement de l'autre, du collectif, n'est pas toujours possible.

« Il faut qu'il fasse comme on à l'habitude [...] voilà, quand t'es nouveau faut pas innover » « Quand t'as un peu de métier tu peux proposer ou essayer, mais sinon tu t'adaptes à comment fonctionne l'équipe » (FG-M)

La singularité est peu recherchée et peu encouragée par le collectif. Elle est uniquement valorisée au sein des équipages lorsque l'agent est un ancien et qu'il élabore, à partir de gestes de métier communs, des gestes ou des techniques qui permettent une plus grande fluidité. À part au sein de quelques équipages, il y a peu de mise en avant des habiletés individuelles. Par ailleurs, ces règles de métier sont peu reconnues par la hiérarchie supérieure, mais elles semblent acceptées par une partie de la hiérarchie de proximité.

« Ils savent très bien, oui » « ils ferment les yeux sinon ils savent qu'on termine pas » « c'est pour leur sécurité [celle des ripeurs] que je fais ça, alors le chef fait comme s'il voyait pas, il me laisse faire » (FG-M)

Les collègues et le collectif jouent également un rôle direct dans le recrutement des nouveaux agents. Une partie de l'évaluation et de la régulation quotidienne leur est

déléguée. Les agents mettent en condition les nouveaux, au travers de test d'intégration en situation, durant la tournée, et valident ou non leur recrutement. Ils assurent ainsi un rôle essentiel dans la régulation quotidienne des personnels.

« [A l'époque] c'était nouveau le Covid, je leur ai dit "mets les gants, c'est pour le bien de tout le monde". Il me dit "moi cela m'est fait 20 ans que je ne mets pas les gants". Je lui ai dit "écoute-moi (Quand je commence à montrer le doigt comme ça, ce n'est pas bon), tu vas voir si tu ne vas pas mettre les gants". Il a mis les gants et on ne se parle plus. Voilà comment cela fonctionne, entre nous. Je lui fais appliquer nos règles. » « Je lui ai dit "c'est interdit de fumer" il me dit "et alors". Je lui ai dit "attends, je ne fume pas, ça m'incommode". Et il répond "non". Je lui ai dit "écoute, je vais t'écraser la cigarette sur la tronche, c'est tout, je veux pas que tu fumes dans mon camion". Il a arrêté. C'est le respect. Je vais dans la rue, je respecte les gens, il me respecte » (FG-M)

L'évaluation s'apparente à un processus d'entrée, à un rite de passage, diffus et non normé. Elle est organisée selon des mises à l'épreuve et la recherche de positionnement pour le collectif ou pour la hiérarchie. Elle porte sur trois critères de jugement principaux : les capacités physiques et de rapidité, les valeurs de travail et d'effort, et la capacité à obéir. Le jugement porte donc sur les aptitudes, les valeurs et la conformité. Concernant l'obéissance, c'est la conformité aux règles et gestes de métier qui est recherchée. Le collectif cherche ainsi à remodeler les nouveaux à son image. L'évaluation se fait donc, en partie, en fonction de la capacité du nouveau à « rentrer dans le moule » et à respecter ses collègues.

« Je ne fais pas la balance. Tu ne respectes pas, terminé. C'est vrai. Il faut être réglo. Je suis honnête. Je vais te respecter tu me respecte » « Il obeit pas, il nous met en danger, donc il dégage » (FG-M)

Concernant l'aspect viriliste et physique, c'est un moyen de sélectionner les nouvelles recrues en dissuadant les plus fragiles de s'engager dans le métier. Les nouveaux sont invités à montrer leur valeur physique, leur puissance corporelle : tenir le coup ou abandonner le métier. Concernant l'aspect culturel, c'est le potentiel d'intégration du futur agent qui est testé. L'équipage se porte donc caution de la capacité de l'agent à s'intégrer dans le collectif et à faire face à l'activité.

« On recrute oui [...] c'est nous qui testons et qui validons les nouveaux » « on voit s'ils sont valables en vrai, sur le terrain » (FG-M)

Cette prise en main, par les agents de terrain des modes d'organisation de l'activité et des recrutements, les positionnent comme des acteurs décisionnaires incontournables pour la ligne hiérarchique. Le jugement des pairs est, en effet, fortement considéré au niveau intermédiaire, car il conditionne fortement l'évaluation que l'encadrement de proximité fera sur le futur agent.

3.2.2. Évaluation productive par la hiérarchie

Ce maillon hiérarchique intermédiaire articule ainsi les régulations autonomes (émanant des collectifs de travail) et de contrôle (émanant de la hiérarchie supérieure). C'est une interface entre les directives prescrites de la hiérarchie supérieure et de l'institution, et les équipes de terrain. Il joue un rôle de médiateur dans la régulation locale. Il permet, par la tolérance des pratiques de transgression et des aménagements collectifs, l'élaboration d'un niveau intermédiaire de règles : des règles sociales de travail, adaptées aux réalités de l'activité. Les managers de proximité jouent un rôle de régulateur des règles de métier, en définissant une zone, une catégorie de pratiques autorisées. Ils permettent l'assouplissement des prescriptions. Par le fait de ne pas tenir rigueur aux agents de certaines transgressions, de feindre l'ignorance, les managers de proximité apportent un soutien à la construction de la socialisation professionnelle, ils permettent également le développement des compétences effectives et surtout l'efficacité et la fluidité dans l'action. Ce maillon réduit la tension entre les prescriptions et l'expérience réelle de l'activité.

« Ils savent que c'est pas possible autrement » (FG-M)

Les agents déplorent un contrôle managérial croissant, renforcé, des procédures de plus en plus nombreuses, qui leur sont imposées de manière descendante, et la diminution de la prise en considération de leurs réalités quotidiennes. Ils déplorent le déploiement d'outils prescriptifs, procéduraux et de contrôle qui tentent de limiter leurs marges d'autonomie.

« On n'est pas des robots à qui tu dis "fait ça et ça", mais ils le croient là haut » « Des notes de service, des règlements, des règles, des trucs, des machins, on n'en peut plus, des "tu dois" et "tu dois pas" » (FG-M)

On peut noter une forte résistance face à cette volonté de conformité et de contrôle lorsqu'elle est trop strictement appliquée. Cela peut amener à des situations de conflit, à des tensions fortes, avec l'encadrement de proximité, du fait d'une logique inconciliable entre collecter ou appliquer. Les agents font, en effet, face à un dilemme permanent entre : la collecte ou la conformation aux règles. Ce point de tension met en lumière un dilemme entre travail, basé sur la réalité de l'activité, et obligation réglementaire, centrée sur la sécurité. Pour les agents cela s'apparente d'ailleurs à un dilemme permanent, car ils seront sanctionnés s'ils n'appliquent pas, s'ils ne se conforment pas aux directives et procédures mais ils seront également sanctionnés, à la fois par la hiérarchie de proximité et par leurs collègues, s'ils ne les transgressent pas, au nom de l'efficacité pour permettre de terminer la collecte. On note en effet une augmentation de la responsabilité individuelle d'arbitrage. Les agents sont invités à répondre de leurs actes dans un contexte de contrôles de plus en plus pesant et d'augmentation de l'activité productive. Ce rôle intermédiaire, qui oscille entre

facilitateur et contrôleur, met en avant la précarité et l'instabilité de l'ordre social. Il permet d'identifier des dysfonctionnements et des tensions au sein de l'ordre hiérarchique et plus spécifiquement dans l'activité des agents de maîtrise qui doivent arbitrer eux aussi entre des options incompatibles. Les agents témoignent d'ailleurs que le jugement de l'acceptable ou de l'interdit est très variable en fonction des dépôts et même des encadrants intermédiaires. Certains détournements sont acceptés par les uns mais pas par leurs collègues. Les agents mettent en avant une grande diversité de pratiques et de règles sociales.

« Nous on peut, ils nous disent rien » « alors moi quand ils suivent le secteur je fais comme il veulent, sinon je fais comme moi je veux » « Le problème c'est qu'avec machin ça passera mais pas avec truc [...] c'est chacun sa règle » « Si un jour il a mal dormi il va te sanctionner, sinon il te dira rien » (FG-M)

Il est d'ailleurs fortement dépendant de l'entente et de la proximité qu'il existe entre les membres de l'équipage et leur encadrant. Ils détaillent également que toute une partie de l'activité semble échapper à l'encadrement intermédiaire. En effet, l'évaluation hiérarchique se centre uniquement sur le résultat de l'activité, sur la tâche à accomplir, et pas sur les moyens mis en œuvre ou sur les contraintes de l'activité. Les éléments qui relèvent des modes opératoires, de l'organisation de travail entre agents, de la répartition, etc., ne sont pas verbalisés, ni explicités, ni même pris en considération par l'encadrement intermédiaire.

« Il faut finir, comment on s'y prend c'est vrai que ça il regarde pas » (FG-S)

L'encadrement se charge du cadre technique et social du travail (élaboration du plan de tournée, prescription de règles de sécurité, répartition des secteurs et des ressources humaines, etc.), mais le contenu concret, *i.e.* les modalités de collecte est laissé à l'initiative et à l'appréciation de l'équipage. Les tâches concrètes sont donc laissées dans le flou. Ces espaces d'autonomie laissés aux agents sont très appréciés des agents, cependant, la limite repose sur le fait que ces derniers n'ont pas la main sur les moyens mis à leur disposition. Les agents déplorent également une réelle méconnaissance, de la part d'une partie de l'encadrement intermédiaire et de la direction, de leur engagement subjectif dans l'activité et l'écart qu'il existe entre les mesures gestionnaires et l'expérience concrète des difficultés auxquelles ils font quotidiennement face. L'aspect créatif de l'activité, pourtant indispensable à l'efficacité de la collecte, ainsi que le rôle de l'équipe de travail comme espace de construction et de transmission des compétences, sont également méconnus, déniés, mésestimés par l'encadrement et la direction. Selon les agents, l'approche technique et gestionnaire mise en place par la hiérarchie supérieure revient à nier le travail qu'ils mènent quotidiennement, par une négation de sa complexité. Selon eux, le travail n'est pas réductible à des procédures à respecter et à mettre en œuvre. Les agents disent souffrir de ce silence et de cette méconnaissance sur le travail et sur le rôle du collectif.

« Ils ne connaissent rien [la direction] à nos problèmes et à la rue, comment ça se passe en vrai, c'est là vraiment le problème » « Ici on en parle mais en réalité, on en parle jamais, donc ils savent pas » « Venir voir ça suffit pas, il faut vraiment faire comme ici [le groupe de travail] [...] en parler vraiment » (FG-M)

Il semblerait qu'avant, l'écart entre compétences développées dans l'activité réelle et qualification au sein de l'entreprise était compensé par la forte autonomie au travail (permise grâce à la tolérance que la hiérarchie de proximité accordait aux pratiques transgressives), ainsi que par les compensations horaires (fini-parti). Or, à cause de modes de contrôles plus présents, de contraintes productives plus pesantes (allongement des tournées) et d'une gestion plus offensive des ressources humaines (interchangeabilité, mobilité forcée des agents sur les secteurs et sur les dépôts, gestion au quotidien avec peu d'anticipation, etc.), l'engagement subjectif au travail est renforcé, sans être par ailleurs reconnu, ce qui crée un fort déséquilibre.

3.2.3. Incompréhension au niveau de la hiérarchie supérieure

La direction semble imposer une logique gestionnaire à la hiérarchie de proximité. Cette logique se caractérise par le dénie de ce qui renvoie au collectif et au subjectif dans le travail, et par une individualisation du rapport au travail, les agents ont l'impression que la direction pense qu'ils peuvent être interverti, permuté les uns avec les autres.

« On met quelqu'un, un chauffeur parce qu'il a le permis et basta. Que [le chauffeur] connaisse ou pas ses gars, qu'il connaisse ou pas les astuces de la tournée, qu'il connaisse ou pas le camion, ils [les membres de la direction] s'en fichent. Ils ne comprennent rien à ce qu'on fait et ils nous mettent en danger. » (FG-M)

Dans cette même logique rapportée par les agents, l'institution individualise également les risques en rapportant les atteintes, surtout lorsqu'elles sont psychiques ou qu'elles concernent des troubles musculosquelettiques, à une responsabilité individuelle (prédisposition individuelle pour les risques psychiques et mauvaise application du règlement et mise en danger individuelle pour les risques physiques). En effet, les prescriptions en termes de santé et de sécurité au travail semblent naturalisées (Mayen et Savoyant, 2002) par les décideurs. Le risque est interprété ici, par la direction comme un manquement aux prescriptions, elle considère que lorsque les agents ne respectent pas le règlement, ils prennent des risques. Les agents considèrent, quant à eux, que c'est la situation qui est dangereuse et qu'ils s'en prémunissent en l'analysant et en s'y adaptant.

« Je fais tout pour qu'ils soient en sécurité, c'est ma priorité 1 ça et de finir aussi, voilà les deux 1 [priorités] » « c'est pas leurs règles de merde qui nous aident à ça, c'est qu'on connaît les bonhommes, le secteur et le métier » (FG-M)

Par ailleurs, les agents déplorent un manque de reconnaissance et de connaissance de leur activité par rapport au matériel qui leur est fourni (ou non-fourni). Ils s'émeuvent d'un manque de moyens matériels alloués à leur activité et d'un manque de consultation pour le choix.

« Je suis très intéressé par [les GPS]. Je considère que l'on est en 2020, que l'on doit évoluer. Tout métier doit évoluer. Mais on n'est pas aidé pour ça pour le moment. Ils ne veulent pas investir pour nous. Ils ne nous consultent pas » « Autrefois il y avait des consultations pour l'achat des camions avec les chauffeurs du dépôt. Il y avait des agents confirmés qui avant l'achat du camion étaient consulté par rapport à ce qu'ils ont et ce qu'il voulait avoir, mais c'est fini ça. » (FG-M)

Ils déplorent également un manque de consultation concernant l'organisation de l'activité.

« Tous les secteurs ont été refaits et on ne nous a rien demandé. Il n'y a pas vraiment de discussion et de mise en place. On rattrape des trucs aujourd'hui encore et cela fait plus d'un an et demi. » « Aujourd'hui sur mes secteurs je fais 3 voyages ou je roule en surcharge, par ce que personne là haut ne nous a demandé ce qui allait se passer si on faisait ça, j'aurais pu le prédire moi » (FG-M)

3.3. Légitimité de l'autorité

La légitimité de l'autorité est abordée à plusieurs niveaux : entre pairs, et également par rapport au management.

3.3.1. Pour les agents : se baser sur l'expérience

Concernant la légitimité de l'autorité, les agents font très peu référence aux directives locales et nationales, prescriptions, guides et notes existants, ou alors pour les critiquer et les rejeter. Ces réglementations, prescriptions et procédures ne constituent pas des jalons, car ils ne correspondent pas à la réalité de l'activité telle qu'elle est vécue par les agents. Les agents déplorent d'ailleurs que ces règles prescriptives ne soient pas discutées en amont, avec eux, les premiers concernés, et qu'elles leur soient imposées de manière verticale et descendante. Ils ne les considèrent donc pas comme légitimes.

« Quand c'est décidé là haut, sans nous, c'est que c'est pas bon, ça sent pas bon pour nous ça » (FG-M)

La reconnaissance de légitimité au sein du collectif s'appuie donc principalement sur des repères informels partagés autour de l'expérience de l'agent et par rapport à son engagement au sein de l'équipage. Il existe donc peu de repères concrets pour les agents, leur permettant de guider, d'orienter leur activité, de valider ou non leurs

pratiques et leurs gestes, mis à part les règles informelles de métier. Ces éléments ne sont pas discutés et ne peuvent donc pas évoluer.

3.3.2. Management déséquilibré

La légitimité de la hiérarchie de proximité repose sur leur appartenance précédente au corps des agents de collecte, sur leur parcours au sein de la collecte, sur leurs connaissances, et sur leur capacité individuelle à créer une confiance avec les agents de collecte et à rester à l'écoute des problèmes concrets du terrain.

« Ce qui est arrivé chez nous et que la personne qui était responsable bureau a pris sa retraite et lui connaissait, il savait qui connaissait la tournée, c'était un ancien lui. Il était respecté par les gars. La personne qui la remplace ne peut pas avoir cette connaissance, il vient même pas d'ici, il connaît rien à la collecte. Donc il fait n'importe quoi et tout le monde le déteste » (FG-M)

« Certains agents de maîtrise ont des affinités avec certains agents, c'est par la confiance ça » (FG-S)

La distance s'accroît entre les équipages et leur encadrant lorsque ce dernier est recruté en externe à la collecte, *i.e.* lorsqu'il n'est pas issu du terrain. Dans ce cas, le manager est considéré comme inapte par les agents à juger de leurs compétences effectives, voire, même, comme incapable de comprendre les atteintes, les aléas, les contraintes, l'engagement subjectif et les dynamiques sociales qui se jouent au sein des équipages. Le parcours de l'encadrant est très important. Ils sont également considérés comme inaptes lorsqu'ils ne prennent pas partie et qu'ils ne font pas respecter certaines règles.

« Je vois les agents de maîtrises, qui soi-disant ont une responsabilité, ils constatent, ils ne font pas. Soit c'est la peur, soit c'est parce qu'ils ont envie d'être bien avec tout le monde. On peut être bien avec tout le monde mais en disant les choses. » (FG-M).

« On se sent rejeté parfois, quand [le chef] nous soutien pas devant l'autre, alors qu'on essaye de faire respecter l'obligation » (FG-S)

Lorsque le manager est considéré comme inapte pour assurer son rôle de médiateur entre les collectifs de travail et la direction, la régulation est donc stoppée, et les agents ne se sentent plus écoutés ni représentés. Ils se sentent oubliés, dépourvus et seuls face à leur réalité quotidienne.

« il est pas là pendant la collecte, il répond même pas au téléphone, alors on gère nous, entre nous quoi, on se démerde » « On fait nous » « On [les membres de l'équipage] gère » (FG-M)

Par ailleurs, l'encadrant de proximité est considéré comme légitime par les agents lorsqu'il prouve sa valeur et son engagement en faveur de l'équipage, dans les actes, dans le dialogue qu'il initie et dans la circulation d'information.

« Il faut expliquer, avoir du dialogue. On n'est pas des chiens » « il faut savoir communiquer. On ne nous siffle pas déjà » « c'est dans les deux sens la communication,

je te dis l'info, tu me dis l'info » « faut qu'il montre qu'il faut remonter et qu'il va faire bouger les choses » « quand je dis qu'il y a un problème sur un secteur, qu'il [l'agent de maîtrise] me dis "je m'en occupe" [...] mais quand je reviens quelques mois après faut que je vois que ça a bougé, sinon je lui fais plus confiance à lui » (FG-M)

En effet, ses rôles de soutien technique (vérification du secteur en amont de la collecte par exemple, attribution du camion, etc.) et de gestion des personnels (répartition durant les congés, détachement lorsque cela est demandé, impulsion de convivialité, répartition des jours de repos, etc.), sont au cœur de la relation et de la légitimité qui va se nouer et lui être accordée par ses équipages. Ces dimensions sont centrales dans la relation qui se noue avec les agents.

« Voilà faut qu'il montre qu'il s'engage pour nous quoi » (FG-M)

La légitimité et la relation s'opèrent également dans le pacte hiérarchique qui se noue entre les agents et leur manager concernant l'adaptation, le relâchement, la négociation des règles prescriptives et de contrôle. Les agents évoquent à l'inverse que le lien avec l'encadrement intermédiaire tend à se déconstruire, du fait d'un contrôle de plus en plus pesant, d'une augmentation de la charge productive et de nombreuses prescriptions descendantes. Ce repli sur le mode gestionnaire se traduit par la création et le contrôle d'indicateurs (nombre de bacs collectés, durée des collectes, temps de déplacement, etc.) et par une crispation réglementaire, autour du relais des politiques institutionnelles sans adaptation aux réalités des collectes et sans dialogue possible. Ce repli renforce les effets d'opposition et d'incompréhension entre le terrain et la hiérarchie.

« Il s'enferme dans son bureau, c'est plus facile de pas voir les agents pour eux » « ils ne nous connaissent pas, on ne les voit jamais » « C'est des chiffres et voilà » (FG-S)

Cela représente pour les agents l'expérience d'un mépris de leurs réalités, de leurs plaintes, et la sensation d'une non-reconnaissance. Ce repli met donc à mal la relation et la confiance accordée par les agents à leurs managers. En parallèle, et de manière presque contradictoire, les agents indiquent ressentir une plus forte responsabilité du fait de la nécessité de faire appliquer certaines directives eux-mêmes, sans le soutien de la hiérarchie de proximité.

« Pour faire respecter les masques c'est difficile. C'est un peu comme si le responsable donnait sa délégation au chauffeur. C'est le chauffeur qui décide s'il veut faire appliquer ou non. Et s'il veut faire appliquer il doit se battre lui avec ses gars. Comme ça le chef, plus d'emmerde pour lui, c'est le chauffeur qui trinque » (FG-S)

3.4. Espace social de reconnaissance

Comme précédemment, nous détaillons ici plusieurs espaces de reconnaissance qui se dégagent de l'analyse.

3.4.1. L'équipage comme espace de reconnaissance

Les agents évoquent que la reconnaissance s'obtient d'abord, et essentiellement, par les pairs dans un besoin d'appartenance à un collectif. L'équipage ouvre un espace aux agents pour revendiquer leurs compétences, leur utilité et se sentir appartenir à un groupe. Ainsi, l'équipage construit et donne un sens positif à l'activité de collecte des déchets.

« C'est dans l'équipage que ça se fait » « Entre nous on discute pas toujours, mais on voit, on sait » « C'est un peu la famille l'équipe » (FG-S)

3.4.2. Privés d'espace de rencontre ou d'échange

Les temps de régulation, de rencontre ou encore de discussion et d'échange avec l'encadrement intermédiaire et entre agents sont très peu évoqués par les agents. Ces espaces de rencontres et de retour sur leur activité semblent très peu développés.

« on ne nous écoute pas, y'a pas d'endroit où tu peux dire » (FG-M)

Certains agents disent d'ailleurs se sentir isolés en dehors de leur équipage. Ils évoquent le fait qu'ils passent très peu de temps au sein du dépôt, en dehors des temps pour se changer, et que le chauffeur ne rencontre leurs référents hiérarchiques que pour faire remonter des problèmes techniques ou matériels rencontrés au cours de la collecte (refus, travaux, bacs cassés, etc.).

« Le problème est que l'agent de maîtrise s'occupe de cinq secteurs. Pour lui parler, il est dans le bureau et on n'y a pas accès. Quand il sort, on lui demande quelque chose, mais les équipes veulent toutes faire pareil donc ce qui se trouve qu'on se retrouve tous agglutinés ou qu'on part. Je dis ce que je vis. » (FG-M)

« les autres [agents du dépôt] on ne les voit pas, on ne voit que son équipage et le chauffeur voit le chef quand il passe récupérer au bureau, c'est tout, c'est pas organisé comme ça » « C'est dommage par ce qu'on pourrait en parler, faire évoluer, mais ça se fait qu'avec l'équipage » (FG-S)

3.4.3. Rôle d'animation d'équipe

En plus de ces missions techniques, les agents évoquent donc le fait qu'ils souhaiteraient que l'encadrement intermédiaire puisse acquérir un rôle institutionnalisé d'animation des équipages, de régulation de proximité et de formation et qu'ils puissent être plus nombreux.

*« Nous le matin on a l'agent de maîtrise pour toutes les équipes. Ça marche pas »
« Non, moi quand j'appelle j'ai l'agent du maîtrise. J'appelle l'autre qui n'est pas là. J'ai demandé et en fait c'était un seul de cinq à huit, il peut pas tout faire » (FG-M)*

Selon eux, cette relation est envisageable si elle est basée sur une connaissance interpersonnelle et sur la confiance mutuelle et si le nombre de membres de l'encadrement est accru.

*« C'est un agent de maîtrise qui était chef de départ, qui faisait le planning pour le lendemain. Il était multiposte et n'avait pas le temps justement de s'occuper de cela »
« S'il y a 7 tournées qu'il y a 7 problèmes, le mec zappe, c'est normal. Et si y'a 7 équipages qui rentrent en même temps, il n'aura pas le temps de voir tout le monde, alors il fait que le plus urgent, et c'est pas nous le plus urgent » (FG-M)*

4. Enjeux du métier

Nous avons identifié dans les parties précédentes les processus qui structurent le métier, en nous intéressant à ses trois dynamiques (Osty, 2003). Ce sont ces dynamiques qui permettent au métier de vivre, de se développer. Or, comme nous l'avons abordé tout au long des parties précédentes, certaines liaisons, certaines migrations, certains mouvements sont empêchés. Il nous semble donc intéressant, dans cette partie, de nous appuyer sur les discours des agents pour mettre en lumière trois enjeux centraux dans le développement du métier.

4.1. Engagement réel mais peu conscientisé et peu considéré

Les éléments détaillés dans les parties précédentes nous permettent d'affirmer que le travail de collecte est une activité complexe marquée par l'anticipation et la résolution de problème et d'aléas. Nous constatons, face à cette complexité, un réel engagement au travail de la part des agents de collecte, *via* une forte part de subjectivité engagée au travail pour faire face aux épreuves de l'exercice du travail et permettre le développement de savoirs pratiques. Or, cet engagement est très peu conscientisé, les agents eux-mêmes ont peu conscience de la complexité de leur activité et de leur engagement. Il est également très peu considéré, la société, les bénéficiaires et la ligne hiérarchique n'ont pas non plus conscience de cette complexité. La nature qualitative du métier semble, en effet, très imparfaitement prise en compte. Plusieurs critiques (entre autres concernant les formes d'évaluation et la dépréciation et le déni des compétences mobilisées et d'ajustement,) nous permettent d'ailleurs de penser que les agents sont en quête de légitimité et plus spécifiquement de légitimation de leurs pratiques et de leur professionnalité. Ainsi, l'enjeu de légitimation repose sur la reconnaissance de l'engagement subjectif des agents de collecte au travail et, de fait, la reconnaissance des réalités complexes de l'activité.

4.2. Panne du collectif : un métier immobilisé face à une collaboration nécessaire

L'analyse nous permet d'affirmer que l'activité de collecte des déchets implique un tissu relationnel dans l'action, de proximité (avec ses collègues, avec les bénéficiaires, avec les usagers et usagères, avec la hiérarchie de proximité), engagé dans des relations affectives et interactionnelles. Mais cette activité s'inscrit également dans un ensemble d'actions sociales, soutenues nécessairement par un collectif professionnel. Ce collectif est un instrument professionnel. Il permet, entre autres, l'évaluation de la qualité du travail, la constitution d'un espace de reconnaissance et de formation, l'élaboration et la négociation des buts, l'arbitrage des dilemmes, la prise en charge commune des risques, etc. Ainsi, nous repérons la nécessité d'une dynamique sociale de métier. Or, nous constatons ici une panne de ce collectif et de fait l'enlèvement, le blocage, de la dynamique de métier. Le métier ne vit plus au niveau du collectif, il ne se développe plus. Nous remarquons que le métier se reforme à un niveau micro, au sein des équipages, mais pas au sein du collectif. L'espace de solidarité et de construction semble réduit au niveau des relations interpersonnelles de proximités, *i.e.* entre membres de l'équipage. Le collectif est ainsi réduit à une ressource fonctionnelle, permettant la réalisation de la collecte, mais il ne semble plus correspondre à un réel espace de socialisation. Les agents mettent en lumière cette dissolution de l'espace de socialisation au travers de plusieurs critiques. Tout d'abord le peu de reconnaissance de la hiérarchie supérieure et de l'institution de cette dynamique sociale et la faible capacité d'action laissée au collectif métier. Ils affirment également que le collectif se maintient par l'établissement d'un espace de reconnaissance entre pairs, au niveau des équipages, pour faire face au manque de reconnaissance hiérarchique. Le déséquilibre se manifeste également par une critique du parcours de carrière, des formes d'évaluation et du parcours de formation institutionnalisé. Les agents dénoncent, par exemple, le déni institutionnel du rôle du collectif dans la participation concrète à la formation, permettant la validation, entre agents, d'un parcours d'apprentissage et de maîtrise de la complexité de l'activité. Ils dénoncent également l'absence de régulation conjointe et les modes de promotions internes. Pour finir, le déni de la dimension collective du travail s'identifie également dans l'interchangeabilité des agents au sein de leur dépôt ou même entre dépôts. Ainsi, les enjeux de développement du métier reposent ici à la fois sur la reconnaissance du collectif comme un facteur d'efficacité et de socialisation professionnelle et sur la manière de repositionner l'activité, le travail, comme objet de pensée pour les agents, au sein du collectif.

4.3. Faible institutionnalisation du métier et forte responsabilisation individuelle

Nous constatons, enfin, une diminution des ressources permettant de faire face aux contraintes de l'activité et dans le même temps une forte responsabilisation individuelle au niveau de l'agent. L'agent se retrouve seul face au réel, seul face à la situation complexe de travail alors que l'activité de collecte s'inscrit dans un mouvement permanent. Il est ainsi contraint d'arbitrer lui-même en situation, pour faire face aux aléas et pour compenser les incapacités de l'organisation. La diminution des ressources, liée à une augmentation des prescriptions et procédures, et le sous-développement de l'organisation, qui est incapable de prendre en charge les problèmes quotidiens, induisent à la fois une baisse des marges de manœuvre pour les agents, qui se traduit par une perte du pouvoir organisationnel et par la disqualification de leurs pratiques professionnelles, et un développement des initiatives et stratégies individuelles. Les agents critiquent en effet l'organisation gestionnaire du travail sur deux points spécifiques. Tout d'abord concernant les règles prescrites, d'intensification et de standardisation des procédures, qu'ils considèrent comme inadaptées et inapplicables. En effet, ils revendiquent un engagement professionnel dans les situations de travail et des aménagements constants qui permettent à la collecte de se dérouler. Ils critiquent également la gestion plus offensive des ressources humaines qui entraîne une augmentation des rotations interéquipage et interdépôt, une interchangeabilité, une individualisation des problèmes et une gestion au quotidien peu anticipable. Ainsi, les marges d'adaptabilité se situent au niveau des agents, par des bricolages, et dans les liens qu'ils tissent avec leur réseau de proximité (usagers et usagères, connaissance du milieu, connaissance des collègues, etc.). Le métier se joue donc dans le niveau micro, il n'est donc plus institutionnalisé. Au contraire, il est attaqué, mis à mal, remis en cause, dénié, et par ces attaques du métier, c'est tout le collectif qui se délite. Ces dégradations entraînent donc un report de responsabilité sur le niveau le plus bas, les agents de collecte. Cette responsabilité est pourtant déniée par la ligne hiérarchique et peu conscientisée par les agents eux-mêmes. Les agents critiquent en effet le peu d'investissement de l'institution dans les formations et dans le processus de professionnalisation. Ainsi, l'enjeu de développement du métier repose sur la reconnaissance de l'expertise des agents de collecte, ils revendiquent la reconnaissance de leurs pratiques professionnelles, de leurs responsabilités et de l'intégration dans un parcours professionnel. L'enjeu porte également sur la création d'une relation de confiance avec l'ensemble de la ligne hiérarchique.

5. Axes de développement du métier et du soi en santé : mettre le métier en mouvement

Comme Clot, (2007, p.89), nous considérons que « les professionnels disposent, beaucoup plus souvent qu'on ne le croit souvent, d'étonnantes ressources pour renouveler leur métier ». Et nous allons un peu plus loin en affirmant qu'ils font preuve d'une grande créativité lorsqu'il s'agit de trouver des actions concrètes pour mettre leur métier en mouvement. À partir du partage et de mise en débat de ces résultats d'analyse avec les groupes de travail, nous avons donc poussé la réflexion en faveur de la santé au travail en demandant aux membres des groupes de travail quelles étaient les conditions particulières pour développer le métier à la fois au sein du collectif de travail, mais également au sein de l'institution. Nous leur avons demandé, à partir des constats énoncés sur les dynamiques du métier et de leur expérience, qu'est-ce qui, selon eux, est indispensable pour permettre aux agents de collecte de prendre soin de leur métier (Roger, 2013), de le développer, dans la perspective de construire leur santé ? Pour donner à voir les éléments de cette réflexion, les groupes de travail ont stabilisé un *document unique*²⁷³ synthétique, qui comprend le détail des leviers de développement, un plan d'actions et des fiches actions. Face aux souffrances au travail, c'est le pari du métier que nous avons collectivement fait²⁷⁴. Nous considérons en effet, à l'instar d'Osty et Dahan-Sheltzer (2006), que

s'il est clair que le travail se manifeste sous la forme d'une épreuve risquée pour l'individu, la figure du métier émerge comme une figure de résistance à la décomposition d'un lien social au travail et au repli douloureux sur le rôle organisationnel (p.92).

Nous visons ici à rendre le service des déchets comme un « milieu éducatif », visant à la fois le développement de la personne, lui donnant accès à des connaissances, favorisant la construction du métier et des techniques (Osty, 2003). Nous nous inscrivons dans une volonté de chercher à former mais également à élever l'humain, à lui permettre de se développer, de s'émanciper. Ce pari a été pensé ici au travers des trois axes de développement du métier. Pour le premier axe, l'axe de développement des pratiques, nous sommes partie du constat que le métier est une activité complexe de résolution de problèmes et d'aléas constants, et pourtant les agents eux-mêmes en ont peu conscience et cela n'est pas considéré non plus par la société et la hiérarchie.

²⁷³ Nous avons tenu à conserver le terme de document unique pour compiler les résultats de notre analyse pour la santé au travail et détailler les actions permettant d'organiser la prévention pour la santé au sein du service. Ce document ne se limite donc pas à un document unique d'évaluation des risques (DUER).

²⁷⁴ Cette phrase s'inspire librement du titre de l'article d'Osty et Dahan-Seltzer (2006) « Le pari du métier face à l'anomie ».

Concernant le deuxième axe, celui de l'identité, nous sommes partie sur le constat d'un appauvrissement du collectif professionnel, devenu une simple ressource fonctionnelle et non un réel espace de socialisation. Et enfin, pour le dernier axe, l'axe règlementaire, nous nous appuyons sur le constat d'une faible institutionnalisation du métier et d'une forte responsabilisation individuelle peu conscientisée. Cette analyse diagnostique a permis aux groupes de travail d'investir le développement du métier, en mettant au jour des actions concrètes réparties en trois axes : développement des compétences, développement de l'identité et développement de la régulation. Ces actions ont ensuite été priorisées, budgétisées et réparties en quatre catégories : communication (catégorie orange), formation (catégorie verte), management (catégorie bleue), et enfin prévention technique (catégorie rose).

Tableau 12 - Plan d'action de prévention synthétique

ACTIONS (version courte)	ETAT AVANCEMENT
Action C1 : Cahier des charges de communication auprès des agents	P1
Action C2 : Programme de valorisation du métier et de la filière	P3
Action C3 : Programme de communication auprès des usagers	EC
Action F1 : Accueil-formation au métier par équipage de collègues-formateurs	P 2
Action F2 : Cahier des charges de formation	P 1
Action F3 : Parcours de formation et projet professionnel individualisés	P 3
Action F4 : Espaces de débat et de socialisation	P 2
Action F5 : Supports de formation	EC
Action F6 : Programme d'accueil service collecte	P 2
Action M1 : Détachements simplifiés des agents	P 1
Action M2 : Collecte spécifique inter-dépôt	R
Action M3 : Plan de sécurisation de la conduite et d'amélioration des tournées	EC
Action M4 : Évaluation annuelle	P 2
Action M5 : Fiche de poste et recrutement	EC
Action M6 : Temps de communication directe	P 2
Action M7 : Renouvellement de l'encadrement de proximité	EC
Action M8 : Coopération entre dépôts	P 1
Action M9 : Procédure de diffusion de l'information quotidienne aux usagers	P 3
Action M10 : Règlement de collecte - Usagers	P 2
Action M11 : Règlement Intérieur - Agents	EC
Action P1 : Référentiel de compétences	EC
Action P2 : Outils de signalement des problèmes santé et sécurité	EC
Action P3 : Outils de signalement et de suivi des problèmes de terrain	EC
Action P4 : Démarche participative pour les dotations EPI et vêtements de travail et procédure EPI	EC
Action P5 : Sécurisation de l'accès à l'incinérateur du Mirail (SETMI)	EC
Action P6 : Outils espace de manutention et visibilité	EC
Action P7 : Fiche action type	R
Action P8 : Réseau Santé et Sécurité de la DMT	EC
Action P9 : Procédure de choix ou d'amélioration du matériel et création d'une fiche test	P2

à faire : priorités P1, P2 et P3
EC : en cours
R : réalisé

Des fiches actions ont également été créées afin de détailler chaque sous-action.

FICHE ACTION n°P1				Date de mise à jour : 23/09/2022	
SOUS-ACTIONS n°P1.1 ; P1.2 ; P1.3 ; P1.4					
Référentiel des compétences effectives				État d'avancement	Degré de priorité
OBJECTIFS	- Connaître le réel : observer, comprendre et lister les compétences des agents de collecte ; - Partager les compétences, savoirs et constats avec les agents et l'ensemble de la ligne hiérarchique ; - Instaurer une relation hiérarchique qui renforce le sentiment d'auto-efficacité des agents et qui prend en compte le vécu et le coût du travail				
DESSCRIPTIF DE L'ACTION	Établir un référentiel de compétences détaillant les compétences développées par les agents de collecte des déchets dans l'exercice de leur travail. Sensibiliser la hiérarchie et les agents aux constats sur le métier et aux capacités et compétences des agents pour reconnaître les savoirs pratiques que les agents ont acquis.				
DIRECTION(S) ou SERVICE(S) ASSOCIE(S)					
Axes interne DMT	☐ communication ☐ formation ☒ management ☒ prévention technique				
RESPONSABLE DE L'ACTION	EB + JP				
PERSONNE(S) ASSOCIEE(S)	Membres des groupes de travail EvRP soir et matin				
BUDGET					
ETAPE(S) ou SOUS-ACTION(S)	Pilote(s)	Échéances	Suivi/évaluation		
P1.1 : Observer le travail ; Analyser le travail avec les agents ; Discuter les dilemmes principaux ; Synthétiser les données dans un référentiel de compétences	AdP et chercheuse-intervenante	Janvier 2021	Stabilisation d'un référentiel des compétences acquises		
P1.2 : Présentation et discussion avec la direction du référentiel de compétences et des constats	AdP				
P1.3 : Présentation et discussion avec l'encadrement du référentiel de compétences et des constats	AdP et resp. com'				
P1.4 : Présentation et discussion avec tous les agents du référentiel de compétences et des constats : en partant de « qu'est-ce que c'est mon métier ? »	AdP et resp. com'				
LIEN AVEC D'AUTRES ACTIONS	Action M4 : Évaluation annuelle Action M5 : Fiche de poste et recrutement Action M7 : Remaniement de l'encadrement de proximité Action C2 : Programme de valorisation du métier et de la filière Action F1 : Accueil-formation au métier par équipage de collègues-formateurs Action F2 : Cahier des charges de formation Action F3 : Parcours de formation et projet professionnel individualisés Action F4 : Espaces de débat et de socialisation Action F6 : Programme d'accueil service collecte				
CONDITION(S) DE REUSSITE DE L'ACTION	Modalités de participation des agents : groupes de travail EvRP matin et soir (9 agents de collecte ; 2 cadres ; 1 AdP) Communication(s) auprès des agents et de l'encadrement et mise en discussions : - sur les constats : compétences développées ; - sur l'action mise en place : modalités de participation des agents ; méthodologie pour interroger les compétences ; etc. Critères d'évaluation de l'action (et fiche d'évaluation) : Création d'un référentiel de compétences effectives simple et accessible pour le terrain Formation(s) à prévoir : Autre(s) :				
LIVRABLE(S)	Référentiel de compétence effectives				
MESURE DE PREVENTION	☐ mesure organisationnelle ☐ mesure technique ☒ mesure humaine				

Figure 38 - Exemple de fiche action

5.1. Axes de développement des compétences

5.1.1. La légitimation comme levier de développement

Partant du constat que le métier est une activité complexe de résolution de problème, très peu conscientisé par les agents eux-mêmes ni considéré par la société et la hiérarchie, nous avons axé l'enjeu de développement du métier autour de la légitimation de l'engagement subjectif des agents de collecte au travail et, de fait, la reconnaissance de la complexité de cette activité. Cependant, la légitimité ne s'accorde pas, ne se décrète pas pour autrui. Le levier de développement se situe en effet au niveau de la confiance interne que l'agent va lui-même déployer. Pour restaurer la confiance de l'agent envers lui-même, il a semblé important aux membres des groupes de travail de faire connaître aux agents eux-mêmes les nombreuses choses qu'ils savent faire, en détaillant : leur créativité, leurs capacités d'adaptation, les compétences déployées dans l'action, leurs savoirs et leur intelligence pratique. L'idée ici est double. Elle vise à la fois à renvoyer les agents à ce dont ils sont capables et à ce qu'ils engagent

d'eux quotidiennement dans l'activité. Et c'est également l'occasion de mettre en lumière auprès de l'institution et de la ligne hiérarchique, ce que les agents sont en capacité de faire lorsqu'ils peuvent prendre soin de leur métier. Répondre à ces attentes de légitimation suppose avant tout de bien connaître l'activité en situation. Les groupes de travail ont précisé, pour cet axe de développement, quatre leviers :

- Reconnaître les agents comme des professionnels : reconnaître l'expertise des agents et encourager les agents à se reconnaître eux-mêmes comme des professionnels compétents.
- Accompagner les agents à explorer et à trouver de nouvelles manières de travailler : processus de résolution de problèmes, développement de compétences techniques, relationnelles et de savoirs.
- Améliorer les conditions de travail et les faire connaître (faire remonter l'information, donner à voir) pour soutenir efficacement les agents
- Outiller les agents et l'encadrement pour soutenir efficacement les agents

5.1.2. Les actions

À partir de ces leviers, quinze actions concrètes ont été détaillées pour tenter de répondre aux buts identifiés concernant la reconnaissance de l'engagement subjectif des agents de collecte au travail et la reconnaissance des réalités complexes de l'activité.

Tableau 13 - Actions liées au développement des compétences

Action P1	Référentiel de compétences	Établir un référentiel de compétences détaillant les compétences et savoirs « réels » des agents (compétences et savoirs)
Action C1	Cahier des charges de communication	Établir un cahier des charges de communication auprès des agents (être créatif, éviter la monotonie dans le choix des canaux de diffusion et des messages) ; rendre les messages accessibles ; identifier les canaux de communication adaptés et réalistes pour chaque action menée ; s'assurer que l'information est transmise et comprise.
Action F1	Accueil-formation au métier par équipage de collègues-formateurs	Créer une formation accueil dans le métier en intégrant des collègues-formateurs
Action F2	Cahier des charges de formation	Établir un cahier des charges pour la formation, permettant aux agents d'être acteurs et actrices des formations et de produire du sens

Action M1	Détachements simplifiés des agents	Organiser le service pour permettre des détachements simplifiés afin de dédier du temps à la formation (connaître les jours où la tournée est plus légère) ; prévoir des jours formations communes à tous les dépôts ; etc.
Action F3	Parcours de formation et projet professionnel individualisés	Dans le cadre des parcours de formation individualisés pour que les agents soient acteurs de leur programme de formation : Parcours de formation et projet professionnel individualisés dans le cadre des parcours de formation individualisés pour que les agents soient acteurs de leur programme de formation : proposer un panel varié, créer des espaces pour définir les contenus de formation avec les agents, avec l'AdP et avec l'encadrement ; proposer des formations spécifiques
Action F4	Espaces de débat et de socialisation	Créer des lieux d'échanges de pratiques et/ou de gestes entre agents et avec la hiérarchie et des espaces de socialisation et d'identification ; des temps d'échanges formalisés et de rencontres entre agents de dépôts différents ou d'autres métiers du service
Action F5	Supports de formation	Créer des supports de formations permettant de partir du vécu des agents, de leur expérience, de mettre en débat et de garder une trace
Action P2	Outils de signalement des problèmes santé et sécurité	Optimiser les supports existants pour signaler les difficultés ou obstacles à la santé et sécurité
Action P3	Outils de signalement et de suivi des problèmes de terrain	Instaurer des outils pour faire remonter et suivre les signalements
Action P4	Démarche participative pour les dotations EPI et vêtements de travail	Mettre en œuvre une démarche participative pour les dotations EPI et vêtements de travail et procédure EPI et améliorer les locaux et aménagements (revoir la distribution des casiers et des vestiaires ; revoir la répartition des locaux)
Action M2	Collecte spécifique interdépot	Créer une équipe de collecte interdépôts dédiée pour les collectes spécifiques

Action P5	Sécurisation de l'accès à l'incinérateur	Construire un dialogue avec les responsables de l'incinérateur pour œuvrer à l'amélioration du lieu
Action M3	Plan de sécurisation de la conduite et d'amélioration des tournées	Outiller les chauffeurs dans le cadre du plan de sécurisation de la conduite et d'amélioration des tournées
Action P6	Outils espace de manutention et visibilité	Tester des outils permettant de délimiter l'espace de manutention et augmenter la visibilité sur la chaussée

5.2. Axes de développement de l'identité professionnelle

Le constat suivant portant sur l'appauvrissement du collectif professionnel, devenu une simple ressource fonctionnelle et non un réel espace de socialisation, a amené les groupes de travail à débattre sur la construction de l'identité professionnelle. Les échanges ont porté sur une prise de conscience de la dimension relationnelle du métier comme porteuse d'efficacité et de socialisation et sur les conditions requises pour permettre de positionner le métier au cœur du débat. En effet, il semble nécessaire de sortir de l'urgence des contraintes et des aléas quotidiens, pour interroger collectivement le travail en profondeur : ses dilemmes, ses pratiques, le rôle du collectif, l'engagement subjectif, les défenses communes, etc. Cette restauration de la fonction du collectif dans le questionnement sur le métier semble centrale pour les agents des groupes de travail, afin de requestionner l'appartenance au groupe et le devenir du métier. Cependant, collectif ne rime pas avec conformité. L'enjeu est double ici : créer un espace permettant de nommer le commun, de le débattre et de le questionner, pour verbaliser des règles implicites de métier, mais ce, sans contraindre à une uniformité et à une standardisation, au contraire, en valorisant la créativité et l'intelligence pratique. Est, donc, ici cherché le développement d'un sentiment d'appartenance au collectif, sans tomber dans la standardisation. Pour répondre à ce double enjeu, les membres des groupes de travail ont détaillé deux leviers de développement : les conditions de l'engagement et le sentiment d'appartenance.

5.2.1. Les conditions de l'engagement et le sentiment d'appartenance

Le levier de développement au niveau de l'engagement repose sur la volonté de créer les conditions de l'engagement dans le métier en permettant aux agents de développer le sentiment d'exister (devenir sujet) et la fierté du métier (utilité sociale). L'objectif est ici de faire connaître aux agents la valeur du travail qu'ils font et de ce

qu'ils sont. Le levier de développement au niveau de la socialisation repose, quant à lui, sur la volonté de développer le sentiment d'appartenance à la communauté et à l'institution en permettant les interactions et en co-définissant les valeurs, normes et rôles. L'objectif est ici de faire connaître aux agents et à la hiérarchie, la valeur du collectif. En effet, le métier ne peut se construire et se développer seul, il est donc nécessaire d'ouvrir des espaces de débat sur le travail, afin de permettre une création collective. Cependant, il ne suffit pas de décréter institutionnellement des espaces de paroles et de débat, il faut accompagner les agents, en permettant d'instituer la conflictualité, d'ouvrir la parole concrètement sur le débat. Dans ce sens, les membres des groupes de travail ont précisé cinq buts :

- Développer le sens du métier : l'attachement au secteur d'activité et au rôle de protection des populations / de l'environnement (aider les agents à développer du positif vis-à-vis de leur métier).
- Reconnaître le rôle du collectif, du groupe comme vecteur de légitimation et de valorisation.
- Soutenir la coopération et la création de confiance entre les agents : dans les équipages et dans les dépôts pour promouvoir la santé et la sécurité au travail comme partie intégrante du travail.
- Soutenir la coopération entre les dépôts et au sein du service.
- Réduire l'incertitude en institutionnalisant la relation, le lien, avec les usagers.

5.2.2. Les actions

À partir de la volonté partagée de reconnaître le collectif comme un facteur d'efficacité et de socialisation professionnelle et de repositionner l'activité, le travail, comme objet de pensée pour les agents, au sein du collectif, les groupes de travail ont construit treize actions concrètes.

Tableau 14 - Actions liées au développement de l'identité professionnelle

Action C2	Programme de valorisation du métier et de la filière	Établir un programme de valorisation du métier et de la filière, auprès des agents, auprès des collègues, et auprès des usagers ; changer l'image négative du déchet ; réaffirmer aux agents leur utilité et leur valeur pour la société ; permettre aux agents d'acquérir des arguments sur leur utilité
Action M4	Évaluation annuelle	Dans le cadre de l'évaluation annuelle, définir avec les agents les critères d'évaluation
Action P7	Fiche action type	Dans le cadre des fiches actions de prévention pour la santé, déterminer pour chaque action les

		modalités de participation des agents et informer les agents sur les modalités de participation
Action F1	Accueil-formation au métier par équipage de collègues-formateurs	Pour la formation accueil dans le métier, sélectionner des équipages volontaires et légitimes et les former
Action F4	Espaces de débat et de socialisation	Proposer des actions variées dans le cadre de la création d'espaces de socialisation ; proposer des supports et temps variés dans le cadre de la création d'espaces de débat sur le travail ; créer des temps entre agents de dépôt différents et de métier différent
Action M5	Fiche de poste et recrutement	Détailler et clarifier les rôles et responsabilités des chauffeurs ; mettre en œuvre les moyens matériels pour permettre le recrutement de femmes ; réduire les contrats précaires (contractuels) et échelonner les recrutements.
Action M3	Plan de sécurisation de la conduite et d'amélioration des tournées	Dans le cadre du plan de sécurisation de la conduite et d'amélioration des tournées (former des équipages fixes composés de 4 personnes) ; faire la tournée plusieurs fois avec le co-chauffeur dans la cabine ; stabiliser entre le chauffeur titulaire et le chef d'équipe une proposition d'itinéraire ; communiquer l'itinéraire de tournée au chauffeur-voltigeur au moins 3 jours avant
Action F3	Parcours de formation et projet professionnel individualisés	Proposer en interne les postes libres (bourse aux postes sur les différents dépôts et métiers de la direction des déchets)
Action M8	Coopération entre dépôts	Mettre en place une coopération entre dépôts
Action M9	Procédure de diffusion de l'information quotidienne aux usagers	Établir une procédure de diffusion de l'information quotidienne aux usagers et aux services
Action C3	Programme de communication auprès des usagers	Créer un programme de communication auprès des usagers pour les informer sur leur rôle et leurs obligations

Action P2	Outils de signalement des problèmes santé et sécurité	Dans le cadre de l'optimisation des outils permettant de signaler les difficultés ou obstacles (créer une procédure et les outils de déclaration d'agression) ; former l'encadrement
Action P3	Outils de signalement et de suivi des problèmes de terrain	Instaurer des outils pour faire remonter les signalements, tester et comparer plusieurs possibilités et suivre l'information

5.3. Axes de développement de la régulation

Concernant la régulation, nous avons identifié un double constat qui porte à la fois sur une faible institutionnalisation du métier et dans le même temps, une forte responsabilisation individuelle.

5.3.1. L'auto-efficacité et la confiance comme leviers de développement

L'enjeu de développement porte ici sur la reconnaissance de l'expertise des agents et la création des conditions pouvant permettre l'émergence d'une relation de confiance et de soutien avec l'encadrement intermédiaire. Concernant la reconnaissance de l'expertise, les groupes de travail ont cherché à développer des actions pouvant permettre de renforcer le sentiment d'auto-efficacité en permettant à l'agent d'amorcer des actions de manière légitime, et donc en lui permettant de mobiliser des ressources pour faire connaître la valeur de son expertise et pour renforcer la participation des contribuables. Les actions portent, entre autres, autour de la formalisation de la participation d'agents de terrain à la formation des nouvelles recrues, sur les manières dont ils peuvent faire remonter les informations permettant de pouvoir améliorer et optimiser le système et sur l'avenir qu'il leur est proposé au sein de la collectivité. Concernant la relation de confiance, les agents ont longuement échangé autour de l'animation des équipages, de la médiation d'équipe et de l'entente nécessaire avec les managers intermédiaires. Pour cet axe centré sur le développement de l'auto-efficacité et de la confiance, les agents ont listé cinq buts :

- Permettre aux agents de faire preuve d'initiative : associer les agents et encourager la participation.
- Formaliser les prescriptions : pour les usagers, les responsabiliser.
- Formaliser les prescriptions : pour les agents.
- Permettre à chaque agent d'être acteur de son parcours professionnel (formation / emploi) : accompagner les agents à être proactifs dans leur carrière.

- Rétablir et institutionnaliser une relation de confiance réciproque avec l'encadrement pour promouvoir la santé et sécurité au travail comme partie intégrante du travail.

5.3.2. Les actions

Pour finir, pour permettre la reconnaissance de l'expertise des agents de collecte et la création d'une relation de confiance avec l'ensemble de la ligne hiérarchique, les agents des groupes de travail ont stabilisé dix-sept actions concrètes.

Tableau 15 - Actions liées au développement de la régulation

Action P7	Fiche action type	Établir un cahier des charges pour les actions de prévention traduit dans des fiches action type pour garantir la qualité et l'efficacité des actions de prévention
Action F4	Espaces de débat et de socialisation	Créer des temps entre agents de dépôt différents et avec les cadres et l'AdP
Action P9	Procédure de choix ou d'amélioration du matériel et création d'une fiche test	Établir une procédure de choix ou d'amélioration de matériel avec des critères et une fiche test générique
Action F1	Accueil-formation au métier par équipage de collègues-formateurs	Former les équipages volontaires pour qu'ils forment leurs collègues (collègues-formateurs)
Action F2	Cahier des charges de formation	Mettre en place des modalités pédagogiques qui permettent aux agents d'être acteurs des formations
Action F3	Parcours de formation et projet professionnel individualisés	Créer des espaces avec les agents, avec l'AdP et avec l'encadrement pour définir les attentes et les contenus concernant les formations ; instaurer des parcours de formation individualisés pour que les agents soient acteurs de leur parcours de formation ; donner accès à la liste des formations ; accompagner les agents

		pour se positionner sur des formations adaptées à leur projet professionnel
Action M10	Règlement de collecte usagers	Définir un règlement de collecte-usagers pour poser clairement des limites au service et qu'elles soient applicable par les agents et le faire appliquer
Action C3	Programme de communication auprès des usagers	Créer un programme de communication auprès des usagers pour les informer sur leur rôle et leurs obligations
Action P3	Outils de signalement et de suivi des problèmes de terrain	Tracer les incivilités et non respects des consignes ; utiliser un outil simple pour faire remonter et suivre les signalements.
Action M11	Règlement intérieur agents	Stabiliser avec les agents un règlement intérieur agents laissant une marge de manœuvre aux agents
Action M5	Fiche de poste et recrutement	Dans le cadre des fiches de poste, décrire les responsabilités et rôles des chauffeurs et des agents de collecte
Action M4	Évaluation annuelle	Dans le cadre de l'évaluation annuelle, créer un espace pour définir avec les agents les critères d'évaluation, déterminer avec les agents les critères d'évaluation du travail (sur la qualité de l'exécution et pas seulement sur le résultat), adapter les supports d'échanges, créer un espace bienveillant d'échange et de discussion avec le chef d'équipe
Action F6	Programme d'accueil service collecte	Créer un programme d'accueil dans le service et de suivi permettant de prévoir des temps d'accueil, prévoir un accueil administratif au recrutement, identifier le contact formation et le contact RH au sein du SoRH, établir avec l'agent un projet et le renseigner dans un outil de suivi, former les chefs d'équipe pour qu'ils accompagnent les agents à établir leur projet professionnel et de formation, identifier un chef d'équipe par agent, programmer une journée

		d'accueil des nouveaux arrivants au sein de la direction
Action M6	Temps de communication directe	Instituer des temps de communication directe avec l'encadrement de proximité pour apprendre à se connaître et améliorer les canaux de diffusion de l'information
Action C1	Cahier des charges de communication	Organiser des rencontres dans les dépôts en face à face (direction, AdP, cadres, membres de l'encadrement)
Action P8	Réseau Santé et Sécurité de la DMT	Formaliser un réseau santé et sécurité pour animer, dans chaque dépôt, la démarche de prévention pour la santé
Action M7	Renouvellement de l'encadrement de proximité	Mettre en place un encadrement de proximité

6. Synthèse

À partir des dynamiques du métier (Osty, 2003), la lecture compréhensive du métier d'agent de collecte des déchets, au sein de cette métropole, nous a permis de mettre en lumière trois constats. Tout d'abord, le métier est une activité complexe de résolution de problème et d'aléas constants, et pourtant les agents eux-mêmes en ont peu conscience et cela n'est pas considéré non plus par la société et la hiérarchie. Ensuite, nous constatons dans les discours un appauvrissement du collectif professionnel, devenu une simple ressource fonctionnelle et non un réel espace de socialisation. Et enfin, l'analyse nous permet de mettre en exergue une faible institutionnalisation du métier et une forte responsabilisation individuelle, deux processus peu conscientisés. Ainsi, le métier semble peu visible et peu conscientisé sur le plan institutionnel, ce qui le fragilise, et il semble également appauvri au niveau des collectifs de terrain, même s'il participe à la construction du lien de coopération. Dans la perspective d'enclencher une dynamique, passant de la compréhension à l'action, ces constats soulèvent des questionnements sur le métier en santé et sur la possibilité concrète de le développer : comment développer et restaurer la légitimité que la personne s'accorde à elle-même en situation de travail ? Comment restaurer la fonction du collectif dans le questionnement sur le métier, tout en permettant de concilier une place réelle pour la singularité et l'initiative individuelle ? Comme restaurer la sphère d'action des agents de collecte, afin qu'elle ne soit plus réduite uniquement à la situation de travail ? Et plus précisément, comment permettre la

reconnaissance de l'expertise et créer les conditions de l'émergence d'une relation de confiance avec l'encadrement ? Ces questionnements nous ont amenés à investir le développement du métier à partir de trois axes : la légitimation ; l'engagement et l'appartenance ; et enfin, l'auto-efficacité et la confiance. Les groupes de travail s'en sont ensuite emparés, afin de révéler vingt-neuf actions concrètes, regroupées et détaillées dans un plan d'action.

Chapitre 8

Discussion

Le déroulement de cette démarche de recherche-intervention, ainsi que nos différents résultats sur le lien santé-métier, nous amènent à ouvrir notre réflexion quant à la double logique politique et éducative, au cœur de la participation que nous avons identifiée initialement. Nous nous questionnons également sur les modalités informelles et formelles de la mise en œuvre concrète d'actions en santé au travail. En effet, nous nous demandons comment cette recherche-intervention interroge la formation à la santé au travail, par le prisme du concept de métier, pour en permettre son développement. Nous considérons ici la formation comme un « outil de facilitation des mutations » (Cros, 1998, p.75). Concrètement, nous nous demandons, de quelle manière la santé et le métier sont-ils des objets de préoccupation en formation professionnelle, dans leurs rapports aux réalités complexes du métier, à sa socialisation et sa régulation ? Et, de fait, comment pourrions-nous élaborer une « formation métier » dans une optique d'amélioration de la prévention pour la santé au travail ? A partir de la démarche et des matériels élaborés, nous ouvrons ici plusieurs réflexions et pistes pour des travaux s'intéressant à la santé au travail au sein de service de collecte des déchets, ou plus largement. Nous aborderons dans un premier temps les points d'accroche, puis nous développerons les leviers concrets que nous avons pu mettre en œuvre dans cette recherche-intervention, en enfin nous ouvrirons notre propos en évoquant le *care* comme potentiel levier de développement.

1. Le rapport métier-santé au cœur d'un rapport de force entre éducation et politique

Cette première partie permettra de synthétiser quelques-uns des points d'accroche concernant les dynamiques du métier. Nous exposerons rapidement l'invisibilité et l'indicibilité du métier d'agent de collecte, nous détaillerons ensuite les modes de régulation en mettant en dialogue le mythe de LA bonne pratique et l'expertise de terrain.

1.1. Un métier visible et pourtant invisible : l'invisibilité

La question ambivalente du visible et de l'invisible est au cœur de la problématique de la dynamique du métier. Elle nous permet d'interroger ici les différentes sphères de l'activité de collecte. Lorsque les agents de collecte évoquent leur activité et leur métier, le regard des autres revient de manière récurrente (Corteel, 2006). En effet, les agents de collecte sont visibles aux yeux de tous parce qu'ils travaillent sur l'espace public, et pourtant ils sont invisibles (Le Lay, 2015a), alors même qu'ils font partie de notre quotidien. Cet aspect spatial induit un paradoxe fort concernant leur présence physique dans l'espace urbain, et dans un même temps leur effacement symbolique (Corteel et Le Lay, 2011). Cet effacement semble lié à plusieurs facteurs. Le premier aspect de leur invisibilité est lié à leur activité. En effet, la caractéristique de leur travail est de supprimer ce qui encombre, de ne rien laisser, la rue devient « normale » après le passage des agents (Prost, 2006). Contrairement à de nombreux métiers, c'est donc le fait de ne pas faire son travail qui le rend visible ; lors de mouvements sociaux par exemple. Invisible lorsqu'il est fait, visible lorsqu'il ne l'est pas. C'est aussi un perpétuel recommencement, un travail sans fin, qui le rend invisible aux yeux de la société. Par ailleurs, nous avons relevé que les agents de collecte eux-mêmes participent à ce processus d'invisibilisation du métier en l'occultant. En effet, afin de contrer la stigmatisation et les représentations négatives que subit leur métier, la plupart des agents ne nomment pas leur métier. Lorsqu'ils sont questionnés sur leur activité, ils détournent la conversation sur leur statut d'agent territorial. L'invisibilisation est donc, dans ce cas, socioculturelle (Hatton, 2017). C'est d'ailleurs par rapport à leur statut de fonctionnaire que les agents indiquent être le plus souvent victimes d'incivilités (Corteel, 2006). Les agents de collecte sont donc visibles par leur statut, mais invisibles par leur métier. L'invisibilité des agents est liée également au lien à la matière qu'ils travaillent. Cette matière est déniée dans les nouvelles appellations. Les travailleurs des déchets collectent, en effet, ce que la société rejette, écarte, abandonne. Pourtant, ils sont fortement associés aux déchets (Lhuillier 2005). Il existe, en effet, une sorte de crainte sociale liée à la contamination par les déchets, qui rendrait les agents, travaillant au contact des déchets, dangereux pour le reste de la population, comme s'ils étaient contaminés (Molinier, 2010). Dans ce cas également, l'invisibilisation est socioculturelle (Hatton, 2017). Le dernier point de l'invisibilisation (mais qui n'a pas été relevé par les agents dans notre étude) pourrait être lié à la tenue standardisée haute visibilité, jaune fluo, qui aboutirait à l'effacement de « l'individu uniformisé », qui le fonderait dans le paysage urbain (Le Lay, 2015a), alors que sa fonction est bien de rendre les agents les plus visibles possibles pour éviter les accidents. Par ailleurs, les agents indiquent que cette tenue est très contrôlée par la hiérarchie et que toute originalité visible pourrait être sanctionnée. Nous relevons

donc ici un triple processus d'invisibilisation, émanant à la fois de la société, de la ligne hiérarchique, mais également des agents eux-mêmes. Cela permet de prendre conscience de l'existence d'une sorte de cercle vicieux de l'invisibilité. Ainsi, cette triple invisibilisation met en lumière les difficultés auxquelles se heurte la reconnaissance des agents de collecte : comment reconnaître un invisible ?

1.2. La délicate mise en mots du travail : l'indicibilité

Après avoir rapidement défini le terme indicible, nous préciserons les éléments qui nous permettent de penser cette indicibilité au sein de ce service. L'adjectif indicible est défini par le CNRTL²⁷⁵ comme ce « qui ne peut être dit, traduit par des mots, à cause de son caractère intense, étrange, extraordinaire. » Ce terme exprime donc ce que l'on ne saurait exprimer par des mots, ce qui dépasse toute expression. Il est composé du préfixe « in- » servant à former les antonymes et de « dicible », issu du latin « *dicibilis* », « qui peut être dit ». Les synonymes les plus courants pour cet adjectif sont : inexprimable, indescriptible ou encore indéfinissable. Von Busekist définit l'indicible comme un paradoxe du langage (2001). Selon elle, « il va de l'indicible comme du discours mystique, de la poésie, de la musique : il est paradoxe » (Von Busekist, 2001, p.111). Il s'inscrit dans le langage, de deux manières. Tout d'abord comme métalangage : ceci ou cela est indicible, c'est-à-dire ceci ou cela ne peut ou ne doit pas être dit. Le terme indicible²⁷⁶ traduit alors ce qu'il est inconvenant de rapporter, ce qui n'est pas décent à dire, ce qu'il est préférable de ne pas nommer. Mais c'est aussi, selon elle, « une manière de se dérober au langage, en tant qu'il engage le sujet, tout en s'inscrivant dans le cœur de la parole » (Von Busekist, 2001, p.111). Dans cette seconde vision, plus philosophique, qu'elle met en lien avec le langage artistique, l'indicible exprime alors ce qui n'est pas traduisible par des mots, mais qui peut l'être autrement. Huyghe (1955) indique d'ailleurs que le peintre se donne comme mission d'exprimer l'indicible. L'indicible est le cœur de l'œuvre artistique. Selon Jankélévitch, « la musique n'exprime rien ou exprime l'inexprimable à l'infini [...]. Et tout de même l'indicible n'est-il pas un mystère dicible à l'infini ? » (1957, p. 44). L'indicible est alors accessible, il est en lien avec un contexte particulier qui peut être interrogé. Selon Von Busekist, l'indicible est une « figure langagière particulière, décelable si l'on veut bien y prêter attention » (2001, p.111). Concrètement, nous considérons ici que l'évolution historique des terminologies utilisées pour désigner le métier met en lumière cette difficulté à le nommer. Chiffonniers, boueux, éboueurs, ripeurs et enfin agents de

²⁷⁵ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) <https://www.cnrtl.fr/>

²⁷⁶ L'emploi de ce terme est, également, un clin d'œil au travail du photographe Florent Quint qui rend hommage aux éboueurs de Paris dans son exposition intitulé « In(di)visibles » (2017).

collecte des déchets, un terme en chasse un autre. Le terme « éboueur » désignant le métier devient petit à petit connoté négativement, puis impropre à être utilisé. Le terme « ripeur », qui le remplace, supprime, quant à lui, le lien du métier à son objet : les déchets, pour privilégier un aspect technique. La ligne hiérarchique participe d'ailleurs activement à cette indicibilité en modifiant la dénomination du métier, ce qui pourtant partait d'un « bon sentiment ». Les agents ne sont plus appelés « éboueur », mais « ripeur » ou « agent de collecte », dans ce dernier cas, « agent » renvoie au statut d'agent de la fonction publique. Pour Clot (2019) « quand les mots glissent sur une chose, c'est qu'il y a une angoisse sociale autour de celle-ci, que l'on est dans le déni » (p.10). Cela traduit bien l'indicibilité du métier, cette « manière de se dérober au langage » tout en inscrivant bien cette terminologie au « cœur de la parole » (Von Busekist, 2011, p.111). Autre trace d'indicibilité : la plupart des agents de collecte ne nomment pas leur métier en public. Lhuilier (2005) explique cette indicibilité du métier par un jugement interne (de l'agent sur lui-même) et externe (de la société et de la ligne hiérarchique sur le métier). En effet, elle indique, citant Hughes (1951), que « tout travail implique des jugements en termes de valeur et de prestige. Et tout discours sur le travail réalisé comporte une rhétorique de la valorisation de soi » (Lhuilier, 2005, p.77) et de la distinction qui passe par la hiérarchie sociale des professions et des activités, valorisées ou dévalorisées, méconnues ou prestigieuses. Selon elle, il existe une sorte de « catégorisation des métiers et des activités qui n'offrent pas les mêmes bénéfices narcissiques en termes de reconnaissance sociale » (Lhuilier, 2005, p.77). Concernant les représentations sociales relatives au métier de la collecte, nous l'avons longuement abordé, le métier renvoie, aux niveaux hiérarchique, institutionnel, sociétal et des bénéficiaires, à un travail peu qualifié et sans prestige, voire disqualifié et disqualifiant. Cette disqualification provient d'une méconnaissance importante du travail tel qu'il se vit au quotidien et des conditions dans lesquelles il s'effectue (aléas, contraintes, engagement psychique et physique, etc.). L'analyse nous a d'ailleurs permis de mettre en lumière la complexité de l'activité récurrente de résolution de problèmes et de réaction face aux aléas constants, malgré une très faible conscientisation par les agents eux-mêmes et par l'encadrement. Les agents de collecte intègrent donc ces jugements négatifs vis-à-vis de leur métier, et vont eux-mêmes participer à les taire. En effet, très peu d'éléments sur leur propre activité sont conscientisés par les agents. La conception gestionnaire de l'activité participe également de cette indicibilité (Lhuilier, 2009). Cette gestion de l'activité par des prescriptions descendantes engendre effectivement une omerta sur le travail tel qu'il se déroule sur le terrain. Cette méconnaissance (Lhuilier, 2009) découle d'une intention active « de se dérober au langage, en tant qu'il engage le sujet, tout en s'inscrivant dans le cœur de la parole » (Von Busekist, 2011, p.111). Ainsi, en le rendant indicible, le métier ne peut être questionné et laisse « dans l'ombre la part de

réalité susceptible de provoquer anxiété, culpabilité, honte et autres affects déplaisants, autrement dit celle qui pourrait mettre à mal le mirage d'une maîtrise de l'activité » (Lhuillier, 2009, p.90). Le métier et la santé au travail sont alors indicibles. L'indicibilité est intériorisée par les agents, qui font face à de grosses difficultés pour mettre en mots, pour parler du travail et des conditions de son exercice. Ainsi, la difficulté est ici de permettre l'expression de la parole, par les agents eux-mêmes.

1.3. Les modes de régulation

Cette recherche-intervention met en lumière les difficultés auxquelles se heurte la reconnaissance liée à l'activité de collecte, ainsi que les difficultés relationnelles. Ces difficultés se centrent sur les relations entre les agents et la hiérarchie de proximité et supérieure, mais également entre les agents de collecte entre eux, et enfin, entre les agents de collecte et les usagers et usagères. Actuellement, il semble n'exister aucun processus organisationnel permettant d'instruire le dialogue entre agents, avec l'encadrement (de proximité et supérieur) ou encore avec les bénéficiaires. Le problème central semble reposer sur l'absence de dialogue entre ces différents acteurs et actrices, et sur le défaut d'un engagement sincère des différentes parties. Les membres des groupes de travail ont proposé plusieurs moyens pour réinstaurer le dialogue, cependant pour y parvenir l'institution doit repenser ses procédures traditionnelles, habituelles (Clot et al., 2021). De fait, il faut repenser à la fois le rapport social au réel, comme nous l'avons abordé *supra*, mais également l'institutionnalisation des rapports sociaux (Clot et al., 2021). En nous inscrivant dans une vision à la fois politique et éducative, nous aborderons dans cette sous-partie l'approche traditionnelle de la « bonne pratique », puis l'expertise de terrain et enfin, les limites de la responsabilisation des administrés.

1.3.1. Le mythe gestionnaire de LA bonne pratique

Actuellement, le regain d'intérêt des institutions pour le métier est centré sur une approche de la formation basée sur le modèle des « bonnes pratiques » (Gonin, 2013), dans une logique gestionnaire des savoirs de métiers (Osty, 2003) et des risques. Cette conception en matière de prévention pour la santé, d'inspiration fonctionnaliste et déterministe, est très répandue. Le métier et la prévention pour la santé s'énoncent alors dans des règles prescriptives établies par des acteurs et actrices qui ne sont pas les professionnels eux-mêmes (Thievenaz et Olry, 2017). L'intervention est en effet menée par un expert qui, après une analyse des risques *via* des indicateurs, construit des prescriptions, des recommandations, des normes, élabore des chartes, des règlements intérieurs et des règlements de « bonnes pratiques », diffusés durant des formations et devant permettre au travailleur de réaliser son activité tout en protégeant

sa santé et sa sécurité. L'interprétation des risques pour la santé émane donc de l'extérieur (Vallerie et Le Bossé, 2006). Cette approche, centrée sur l'expertise et l'individu, se base sur deux principes : l'expert « sait ce qui est nécessaire » (Vallerie et Le Bossé, 2006) et il informe le professionnel des risques. Cette approche fait aussi écho à une montée des exigences gestionnaires vis-à-vis du travail, qui se traduit, comme nous l'avons abordé dans l'analyse, par une amplification des indicateurs chiffrés, une standardisation des tâches, des procédures, des moyens, des discours émanant de l'encadrement, etc. Cette approche technique et gestionnaire du rapport aux risques s'appuie sur un modèle normatif du travail et de la santé au travail (Nascimento, 2018). La santé est recherchée *via* une conformité à la règle édictée par l'expert, et relayée par la hiérarchie *via* des prescriptions et des formations. Le changement est ici recherché par une fabrication du consentement des agents. Nous pouvons donc affirmer que le choix de l'approche influence fortement l'orientation qui sera donnée à la formation. Le choix de cette approche gestionnaire peut d'ailleurs être sous-tendu par le fait qu'une formation uniquement basée sur la prescription est une activité ponctuelle, peu exigeante pour l'institution, en termes de temps et de financement (Denis et al., 2007). Outre le questionnement éthique que cette approche en gestion du risque, par ailleurs très développée dans le milieu professionnel, soulève, son efficacité est également pointée. En effet, cette approche montre « des effets, à court terme souvent positifs, mais elle génère à moyen terme des effets qui peuvent être contreproductifs » (Dubois et Lévis, 2013). Certains points du lien entre santé et métier semblent en effet oubliés, comme le prouve notre analyse. Il semble en effet impossible de déterminer UNE ou même DES bonnes pratiques simplement applicables. L'approche gestionnaire va en effet créer des discours préfabriqués sur le métier, niant toute une partie de sa complexité, et qui vont être relayés par l'encadrement, par les bénéficiaires et par une partie des agents eux-mêmes. Ces discours vont entrer en conflit avec les réalités d'exécution et les exigences du métier (la perception des dynamiques de l'environnement de travail, l'anticipation des ruptures, l'adaptation des réponses aux contextes mouvants, etc.) qui vont aller à l'encontre de la singularité de chaque agent (Falzon, 2010) et montrent des limites dans les situations de travail complexes, dans lesquelles les dangers ne peuvent pas être expliqués par l'existence d'un danger unique identifiable (Maline, 2010). En effet, l'approche gestionnaire du travail et l'expertise ne permettent pas d'accéder aux expériences singulières des travailleurs. Les régulations collectives et individuelles mises en place par les équipes ne sont pas interrogées et le rapport affectif à la situation n'est pas pris en compte (contradictions, dilemmes, aspect relationnel, etc.). Broussal, citant Bru, expose trois effets délétères liés à la prescription :

- (a) « exposer sans discussion [les professionnels] à des phénomènes de polarisation ou à des effets de mode » (Broussal, 2017, p. 158-159) ;

- (b) « leur laisser croire que la solution aux problèmes de leur pratique quotidienne existe en dehors du contexte matériel, institutionnel et relationnel de leur action » (Broussal, 2017, p. 158-159) ;
- (c) et enfin « c'est aussi leur laisser croire que d'autres (scientifiques et formateurs) savent ce que sont les bonnes décisions (Bru, 1998, p.62-63) » (Broussal, 2017, p. 158-159) pour eux.

1.3.2. Le basculement de l'expertise

L'analyse des dynamiques du métier nous a permis de mettre en avant le fait que le collectif professionnel est devenu une simple ressource fonctionnelle au sein de ce service. Or, cela vient en confrontation avec la hausse des responsabilités individuelles, de l'engagement des agents, de leur subjectivité, et des aléas auxquels ils doivent quotidiennement faire face. Par ailleurs, la logique de standardisation, relevée au sein du collectif, interroge les marges de manœuvre réelles des agents. Le métier semble fermé sur lui-même, au lieu d'être une ressource permettant de construire son développement. Les débats sur le métier sont inexistantes, ou alors réduits au niveau des équipages, et sont uniquement centrés sur les conditions concrètes de faisabilité. Les membres des groupes de travail ont émis plusieurs propositions en faveur de l'investissement des agents de collecte dans la construction de la culture professionnelle, ainsi que sur le versant organisationnel, afin que les agents puissent devenir des acteurs de leur propre culture et de l'organisation institutionnelle. Cependant cette participation ne peut être pensée comme une simple représentation. Il semble en effet nécessaire que cet investissement puisse être réel, accompagné et qu'il mène à la construction d'instruments concrets (Miossec et al., 2010), afin de permettre aux agents d'élaborer leurs réflexions et d'être soutenus dans les efforts qu'ils engagent déjà pour « prendre soin » (Miossec et al., 2010, p. 200) de leur métier.

1.3.3. Les limites de la responsabilisation des administrés

L'une des propositions émises par les groupes de travail repose sur la responsabilisation des administrés. Or, au même titre que les deux éléments présentés *supra*, sa mise en œuvre se heurte à deux types de problèmes, politique et éducatif. En effet, amener les bénéficiaires à devenir des co-producteurs (Dujarier, 2014) du service, c'est-à-dire des opérateurs (Caillaud, 2018), en tentant de les investir dans la production et la performance du service public, ainsi que dans leurs rapports aux déchets, amène à déporter la responsabilité des industriels dans la création des déchets sur l'échelon le plus bas, *i.e.* les usagers et usagères, et de la même manière à déporter sur cet échelon la responsabilité de la collectivité concernant la performance de la collecte des déchets. Outre ces désengagements, la responsabilisation des administrés questionne également l'accès à l'information et le type de communication mise en

place. Cela concerne la clarté et la priorisation des informations transmises, ainsi que les canaux de transmission. L'exemple le plus concret pourrait être ici les consignes de tri sélectif.

2. Les défis de la formation pour un métier en santé

Après avoir précisé quelques points d'accroche *supra*, nous développerons dans cette partie les défis et les leviers concrets que nous avons pu implémenter ou qui ont été suscités au cours de cette recherche-intervention. Le but est d'explorer concrètement comment développer le métier par la formation, dans une optique de prévention pour la santé au travail. Pour faciliter la lecture, nous choisissons l'appellation « formation métier-santé », afin de désigner cette approche de la formation pour un métier en santé.

2.1. Réorganiser les forces

Afin de soutenir les efforts mis en œuvre par les agents pour prendre soin de leur métier, le premier défi de la formation métier-santé, repose sur la reconfiguration des forces en présence (Clot et al., 2021). En effet, notre analyse a permis de pointer les difficultés auxquelles se heurtent les agents de collecte pour prendre en charge leur métier et leur santé eux-mêmes. Or cette prise en charge par les agents n'est possible que si l'on sort d'une approche descendante *via* les bonnes pratiques, et d'une individualisation et une psychologisation de la santé et du métier.

2.1.1. Institutionnaliser et rééquilibrer le dialogue

Le vécu de cette recherche-intervention a permis aux acteurs et actrices enrôlés, de tester les conditions d'un dialogue sur le travail entre agents, préventeurs et cadres, au sein des groupes de travail. Cependant, malgré toutes les meilleures intentions possibles, réunir les acteurs et actrices autour d'une table ne suffit pas. Il a fallu inventer de nouveaux procédés institutionnels (hiérarchique, légitimité des agents des groupes de travail, etc.) et organisationnels (détachement, temporalité, espaces, nécessités de service, contenu des groupes de travail, etc.) pour mettre en œuvre ces espaces de dialogue. Il n'existait au préalable aucun espace d'échange entre ces trois niveaux d'acteurs et d'actrices. La création des groupes de travail a donc été une reconfiguration organisationnelle, mais également une réelle reconfiguration des places au cours des échanges et des résultats communs. La co-crédation de visuels destinés aux administrés autour des questions de sécurité de la collecte est un exemple

concret. Les thématiques ont été longuement discutées afin de les prioriser, et au fil des réunions, les agents de collecte ont insisté pour réintégrer une vignette initialement écartée à la suite de fortes réticences du côté de l'encadrement par rapport à des enjeux politiques. Ils ont proposé pour cela des solutions concrètes pour dépasser cette contrainte politique forte. En réponse à ces nouvelles propositions, les membres des groupes de travail ont unanimement décidé de conserver cette vignette. Ainsi, les agents ont pu reprendre la main sur leur métier et argumenter en faveur de leurs propres priorités. Les habitudes dialogiques ont donc été peu à peu reconfigurées au sein des groupes de travail. Et cette mise en dialogue a permis de mettre en lumière les initiatives proposées par les agents de terrain, leur potentiel, ainsi que leur expertise de terrain. Ces nouveaux rapports sociaux, cette place nouvelle accordée à la voix des agents de collecte, se sont peu à peu instaurés au sein des groupes de travail. Les agents sont ainsi reconnus comme auteurs de leur métier et de leur santé, et non plus comme des exécutants sans parole. Le triple défi est donc ici d'ouvrir aux premiers concernés : les agents de collecte, la ligne hiérarchique et les préventeurs, la renormalisation du métier et de la santé dans un dialogue institutionnalisé réinventé et rééquilibré.

2.1.2. Créer le cadre et l'animer

Ces éléments renvoient également à la place de la chercheuse-intervenante dans le monde social. En effet, concernant le couple science-société, le monde académique n'a pas pour rôle de livrer des prescriptions au monde social (Broussal, 2017). Le rôle de la chercheuse a été ici de créer un cadre permettant d'accompagner l'institution et les agents à construire leurs connaissances sur un objet, en fonction d'un contexte et de construire ensemble des solutions. Ces réflexions renvoient à la perspective de la prévention dans le cadre de la formation métier-santé, à la place du formateur ou de la formatrice, et également au rôle de l'assistant de prévention. Ainsi, leur rôle n'est pas de prescrire des règles normatives, mais de créer les conditions pour faire du métier tel qu'il se vit un enjeu singulier, qui questionne la santé, avec les agents et la ligne hiérarchique, et qui tente de co-construire des transformations. Le succès d'une telle démarche s'inscrit donc dans la capacité institutionnelle à mobiliser des acteurs et actrices variés, mais également dans sa capacité à créer les conditions pour leur accorder une place décisionnaire.

2.1.3. Mobiliser le collectif

À travers la volonté de créer les conditions pour faire du métier un enjeu singulier, c'est bien ici la notion de participation qui est mise en avant. En effet, apprendre, dans son rapport entre apprentissage/formation, c'est participer, que nous opposons ici à cumuler, à collectionner, et à empiler. Nous considérons en effet ici l'apprentissage comme indissociable de l'engagement et de l'expérience. Cet aspect

expérientiel et culturel renvoie, de fait, à la dimension sociale du travail (Miossec et al., 2010), car, comme nous avons pu l'aborder dans l'analyse, l'efficacité repose sur le collectif. Penser le travail comme une expérience, éminemment collective et communautaire, invite à offrir un espace d'échange au sein duquel les professionnels ont la possibilité d'échanger, de discuter, de mettre en débat le métier. Les professionnels cherchent en effet des ressources leur permettant d'actualiser leurs pratiques tout en s'appuyant sur un patrimoine partagé collectivement (Thievenaz et Olry, 2017). Ainsi l'identification au métier s'élabore dans le cadre d'une socialisation professionnelle, *i.e.* entre pairs, afin de constituer une communauté pertinente d'action collective (Thievenaz et Olry, 2017). Le collectif est donc indissociable du métier. Or la collaboration ne s'impose pas depuis l'extérieur, de manière technique et formative. Elle se vit, elle est au service des aléas et des contraintes professionnelles. Ainsi la formation métier-santé doit intégrer la dimension sociale du travail au travers du collectif. La formation doit soutenir, institutionnellement, la socialisation du métier.

2.1.4. Et le TESS dans tout ça ?

Concrètement, réorganiser les forces au sein d'une institution n'est pas donné à priori, c'est une construction lente et tumultueuse. Dans notre cas, le tiers-espace socio-scientifique (TESS), institué dans le cadre de cette recherche-intervention, a participé pleinement de cette réorganisation et a permis de conserver la complexité des processus interrogés. En effet, lorsque le concept de métier est interrogé dans une perspective de santé au travail, il amène à interroger trois processus (le développement des compétences, le développement identitaire, et enfin les régulations) (Osty, 2003), et ce, au travers de trois scènes de socialisation du métier : le travail, le collectif de pairs et l'institution (Osty, 2003). Ici, le fait de mettre en œuvre une démarche de recherche-intervention, nous a permis de lier les scènes de socialisation au travers des trois niveaux du TESS (Marcel, 2020) : le travail s'apparente ainsi aux savoirs contextualisés ; le collectif de pairs et la hiérarchie de proximité à la valorisation ; et enfin, l'institution à l'action politique. Ils permettent respectivement (Marcel, 2020) : la construction du « en commun » ; la conquête de la reconnaissance, et enfin, la caractérisation de l'essaimage.

- (a) Le premier processus métier concerne la mise en œuvre de conditions sociales à travers lesquelles peut se produire une réelle dynamique sociale de métier permettant un développement de la compréhension, autour des savoirs pratiques et de diagnostic, de la subjectivation et enfin, des pratiques autonomes. Ces éléments s'apparentent au premier niveau du TESS, qui concerne la création de savoirs contextualisés, par la construction du « en commun ».

- (b) Le deuxième processus métier autour de l'identité concerne plus spécifiquement la conquête de la reconnaissance. Il peut s'apparenter au deuxième cercle du TESS, centré sur la valorisation. Interroger cette quête et permettre son développement suppose de s'intéresser à la fois sur l'objet de la reconnaissance, et également sur les arènes sociales de reconnaissance (Osty, 2003).
- (c) Le dernier processus métier s'intéresse plus spécifiquement à la régulation. Ce niveau semble proche de la sphère de l'essaimage du TESS, par son inscription dans l'action politique et institutionnelle.

Ainsi, c'est en interrogeant, à travers le TESS, les trois processus de construction sociale du métier et les trois scènes sociales de reconnaissance du métier (Osty, 2003) que les dynamiques de métier acquièrent leur légitimité, au sein de chaque niveau. En effet, la lecture sociale du métier par le TESS propose un cadre d'analyse reposant sur les dynamiques sociales, qui permet de sortir d'une vision uniquement gestionnaire ou même organisationnelle des transformations (Osty, 2003), tout en permettant son inscription dans une dimension politique forte. Le TESS permet de créer les conditions, à tous les niveaux, d'une élaboration légitime de compromis sociaux ancrés dans le réel et de conjuguer les trois instances de construction du métier.

2.2. Production et santé : un couple indissociable

L'analyse nous a permis de mettre en lumière que les agents de collecte cherchent l'efficacité. En effet, leurs choix résultent d'un compromis entre productivité et santé. Cette recherche d'efficacité se traduit par exemple par les signes d'une créativité, par des innovations, ou encore par une appropriation de l'environnement de travail. Les agents cherchent en effet à maintenir un rythme régulier tout en limitant leurs efforts. De fait, nous considérons que la formation métier-santé est vouée à l'échec si elle ne prend pas en compte ce compromis productivité/santé. C'est le cas, par exemple des formations centrées sur des enseignements sécuritaires techniques (formations gestes et postures, formations agression, etc.), car elles nient la capacité d'initiative des agents et toute la complexité de l'activité de collecte, ainsi que son aspect collectif. Ainsi, les enjeux au cœur de la formation métier-santé reposent sur deux éléments. Elle doit permettre le développement du pouvoir d'agir des professionnels « sur le milieu, sur les autres et sur soi [afin d'assurer] la liaison entre efficacité et santé » (Miossec et al., 2010, p.199). Ces enjeux entre productivité et santé devront donc être expliqués au cours de la formation. Pourtant leur verbalisation n'est pas simple, car elle passe par une mise en mot de savoirs intégrés, automatisés et parfois même insoupçonnés par les agents eux-mêmes (Ouellet, 2019). La formation doit ainsi s'attacher à recréer du lien entre santé

et métier. Ce lien est souvent oublié, au profit de formations distinctes entre formation métier et formation santé (Ouellet, 2019), alors que ces deux aspects sont indissociables.

2.3. Partir de l'exercice du travail

Le troisième de nos défis est de s'attacher à ce que le couple métier-santé ne se limite pas, dans la formation, à une question exclusivement technoscientifique. Ce défi invite à s'inscrire dans un questionnement contextualisé, s'intéressant au travail lui-même, à la nature réelle du travail (Osty, 2003), dans un mouvement de va-et-vient entre stratégies individuelles et collectives, et des dynamiques de santé parfois contradictoires et singulières dans les milieux de travail (Prévot-Carpentier, 2021). Or la phase de diagnostic de la situation, de prise d'informations sur la situation et d'anticipation, qui oriente ensuite l'action, est souvent ignorée par la formation (Denis et al., 2013), car elle n'est pas directement verbalisée et qu'elle est difficilement observable. C'est ainsi toute la complexité des formes et des modalités d'organisation du travail qui ne sont pas prises en considération. La formation doit ainsi être réinventée, pour se mettre à l'écoute du cœur du métier et adopter une vision de la santé faisant appel à l'expérience des acteurs et actrices de terrain (Sarfati et Waser, 2013). Ainsi nous considérons qu'il est nécessaire de questionner le travail dans son exercice réel, afin de le comprendre, pour ensuite le soigner (Clot et al., 2021) en permettant le développement du métier en santé. Cependant, former en conditions de production n'est pas aisé. Le formateur se trouve alors renvoyé à un compromis entre productivité et formation (Ouellet, 2019), dans des conditions qui ne favorisent pas la discussion et l'apprentissage par essais et erreurs. Ainsi, lors de la conception de la formation, il est nécessaire d'interroger les conditions permettant de partir de l'expérience du travail et les possibilités de créer des espaces dédiés à l'élaboration (Ouellet, 2019) pour interroger précisément les automatismes, les actions intégrées, indétectables par la simple observation, et de questionner le sens et l'efficacité de certaines pratiques professionnelles.

2.4. Installer les conditions de la controverse

Plusieurs constats identifiés au cours de l'analyse nous amènent à développer l'idée de la création des conditions de la controverse. Tout d'abord, le mode de gouvernance mis en œuvre au sein de ce service limite les débats et confrontations entre membres d'un même équipage, et centre les sujets uniquement sur les conditions concrètes de réalisation de l'activité. Aucun débat avec la ligne hiérarchique n'est

possible, ni entre membre du collectif. Pour les professionnels qui l'exercent, le métier assure ici une double fonction ambivalente. C'est à la fois une ressource, concernant l'intégration au sein du collectif par exemple, mais il peut également entraîner un risque de conservatisme (Thievenaz et Olry, 2017), de conformisme entre pairs, voire de traditionalisme, en bridant certaines innovations ou progrès. De fait, nous considérons que le problème central concerne le métier lui-même, qui est nié, omis et attaqué, ce qui se répercute sur les collectifs (Clot et al., 2021). Ainsi, c'est le métier qu'il faut choyer et cultiver. Cependant, choyer le métier, permettre son développement, n'est pas simple. En effet, le métier ne se transmet pas de manière rectiligne (Clot, 2007). Ces éléments questionnent les modalités de construction de la formation métier-santé. En effet, comment concevoir dans la formation les conditions permettant à l'individu et au collectif de créer une dynamique autour du métier en santé ? L'expérience de cette recherche-intervention nous invite à penser, comme ressource pour la formation, la structuration d'un « milieu de co-analyse entre les différents protagonistes » (Cairo Crocco et al., 2022, p.6). L'approche que nous avons mise en place nous a permis de co-produire, avec et par les agents de collecte, la hiérarchie et les préventeurs, des éléments de compréhension sur les mécanismes qui sous-tendent l'activité de collecte. Dans cette approche, nous avons institué une part importante pour les débats et controverses entre professionnels. Nous considérons par ailleurs que cette mise en débats permet au processus d'intelligibilité de voir le jour ; c'est en effet « seulement dans la dispute, dans la discussion qu'émergent les éléments fonctionnels qui déclenchent le développement de la réflexion » (Vygotski, 1997, cité par Clot et Simonet, 2015, p.36). En effet, si

ce travail d'élaboration peut être mené, il permet d'accéder aux conflits de logiques qui animent l'organisation et mobilisent les protagonistes du conflit. D'une part, le sujet reconstitue des capacités à penser, débattre et agir ; d'autre part, l'analyse permet de repérer les zones où se manifestent les contradictions de l'organisation, et donc les zones de développement potentiel (Davezies, in Roux, 2010, p.37).

Dans cette perspective, pour profiter de la vitalité du métier, nous considérons que la formation devrait s'attacher à déployer des controverses (Gonin, 2013), de confronter les approches, de mettre en discussion, de rendre dicible, au sein « d'espaces partenariaux » regroupant des individus de niveaux hiérarchiques et d'horizons différents (agents de terrain, cadres de service, professionnels de la prévention pour la santé, etc.). La formation professionnelle devrait « afin d'organiser la transmission du métier [...] mettre les novices au contact de “disputes” entre anciens, quitte à les provoquer » (Clot, 2007, p 90). Il nous semble en effet important d'instruire les débats entre collègues, mais également avec l'encadrement (Clot et al., 2021), car « les échanges dialogiques entre professionnels à propos et à partir de l'examen détaillé des

manières d'exercer le métier » (Miossec, 2011, p.359), *i.e.* à partir de ce qui est rendu visible, peuvent « devenir un moyen pour débattre des possibilités de développer de nouvelles marges de manœuvre » (Miossec, 2011, p.359). La volonté d'instruire ces débats entre agents et avec la ligne hiérarchique questionne l'organisation et plus spécifiquement la mise en œuvre concrète de ces dialogues au sein de l'institution. La question est ici de savoir comment concrètement installer, cultiver, orchestrer, pérenniser les débats de métier au sein du service. Comment médiatiser les débats entre agents de collecte, puis entre agents et hiérarchie. La création des conditions de la controverse peut se faire, par exemple à partir des dilemmes identifiés par les agents. En effet, les dilemmes « constituent une forme de lieu de cristallisation, de cadre [...], où l'on peut observer le processus dynamique des conflits dans la réalisation de l'activité » (Balas, 2011, p.179). Ainsi, questionner le dilemme amène les agents à se confronter à un problème concret irrésolu. Créer les conditions de la controverse induit, également, la mise en œuvre de pratiques participatives au sein de l'institution. Or cela questionne de nouveau, en plus de la formation, tout le fonctionnement politique et éducatif de la direction, ancrée historiquement dans une organisation très verticale. Pour finir, la mise en débat invite également la formation à assumer la discordance entre expérience et théorie, et l'apport de chacun de ces pôles. Lorsqu'on lui accorde cette place, la formation des professionnels constitue alors une

zone de migration fonctionnelle du savoir académique dans l'expérience et de l'expérience dans le savoir académique, le lieu même du développement du savoir académique et de l'expérience grâce à l'organisation réglée du nomadisme des concepts. Cela fait de la formation continue des professionnels la courroie de transmission entre la formation théorique et l'exercice du métier. C'est là que le métier peut aller au-delà du métier et que les savoirs académiques peuvent aussi vivre "une tête au-dessus d'eux-mêmes" (Clot, 2007, p 90-91)

2.5. Les principes et repères pour l'action

L'analyse menée nous amène à considérer qu'une place importante doit être accordée aux compétences d'analyse des agents ainsi qu'à leur expérience développée en situation, pour faire face aux variabilités de l'environnement de travail. Nous pouvons relever, par exemple les stratégies collectives mises en place, ainsi que la débrouillardise développée par les agents pour se prémunir des contraintes de l'activité. Ainsi, les agents sont amenés à faire face à des situations complexes et variées qu'ils tentent d'anticiper et de rendre prévisibles. Le dernier défi de la formation doit donc s'attacher à outiller les agents de collecte (Denis et al., 2007) afin qu'ils soient équipés

pour lire les situations et s'ajuster en fonction de cette lecture. La formation vise ainsi à enseigner et à développer une « intelligence des situations » (Enlart, 2018, citée par Ouellet, 2019, p.7) afin de déployer le savoir agir des agents. Le formateur adopte alors un rôle de médiateur entre l'agent et les compétences à construire (Ouellet, 2019) et l'agent un rôle d'acteur capable, qui n'est donc pas un simple exécutant, mais qui est en mesure de porter un jugement sur la situation, de l'évaluer et d'adapter son action en fonction de l'efficacité et de la pertinence perçus (Leplat, 1998). La formation peut être pensée par exemple en partant de chaque dilemme identifié par les membres de groupes de travail afin de débattre des valeurs pour parvenir à la stabilisation d'un cadre de référence, ou bien autour des différentes possibilités de gestes. À ce propos, les membres des groupes de travail ont imaginé des mini-vidéos permettant de mettre en débat plusieurs gestes. Cette action de formation a été pensée comme un moyen pour permettre une mise en débat sur des gestes précis. Elle ne vise donc pas à indiquer une manière unique pour agir efficacement, mais, au contraire, cette action propose une palette, une variabilité, de gestes possibles pour une même situation, comme support d'échange et de débat entre agents.

3. Mise à l'épreuve du modèle de prévention pour la santé par le métier

La partie précédente nous a permis de mettre en lumière que certains éléments, que nous considérons aux prémices de cette recherche-intervention comme allant de soi, ne sont pas simples à mettre en œuvre. Ces éléments, ainsi que les résultats de notre analyse sur le métier, nous ont permis de mettre à l'épreuve le modèle de prévention de la santé et d'en proposer une nouvelle lecture s'inscrivant dans une logique santé-métier. Nous proposons donc ici une vision spiralaire de la santé au travail, au travers du concept de métier.

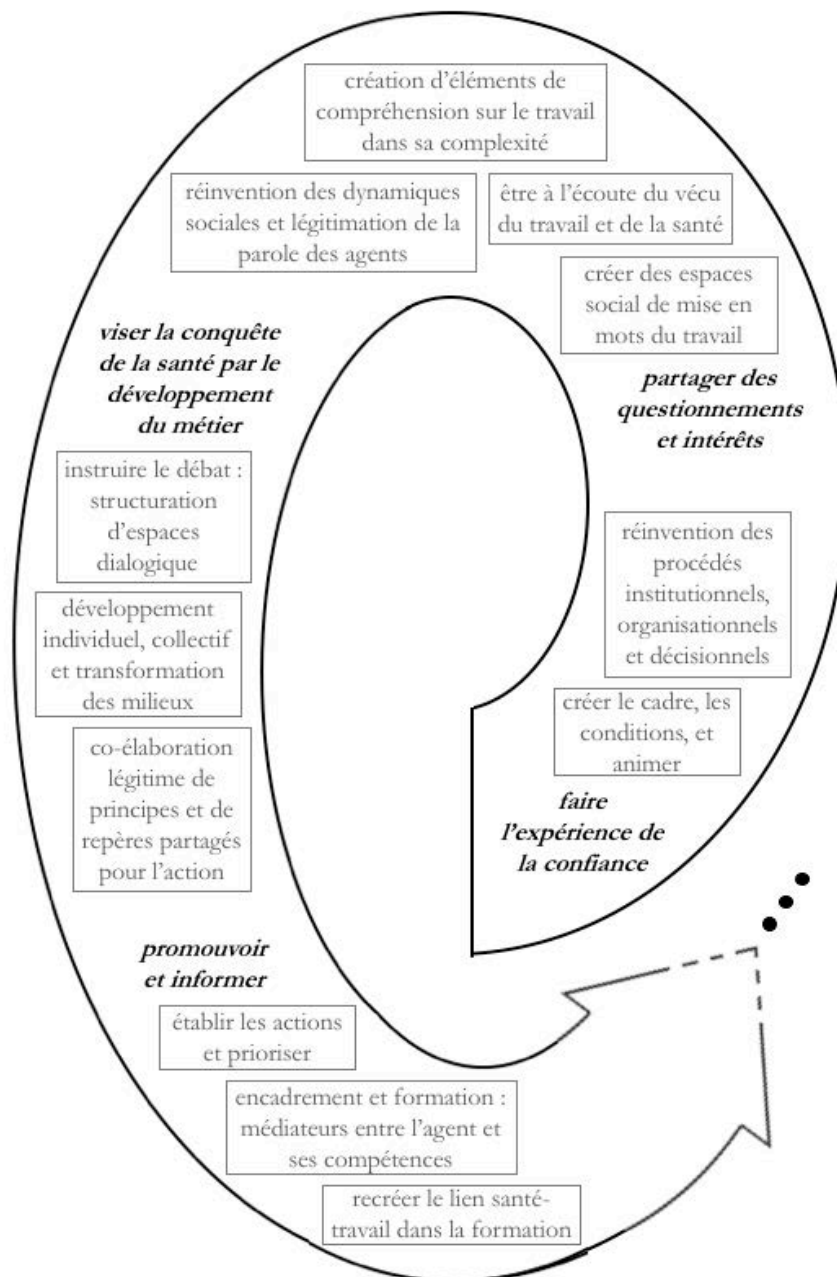


Figure 39 - La conception actualisée de la santé au travail à l'épreuve d'une recherche-intervention en sciences de l'éducation et de la formation

4. Développer les professionnalités : d'une entrée par le physique à une entrée par le *care*

Ainsi, cette recherche-intervention nous a permis non seulement de caractériser les dynamiques du métier d'agent de collecte des déchets, au sein de cette métropole et au sein des relations sociales et professionnelles qui la composent, mais également,

de soutenir la construction d'un plan d'action visant à la fois le développement d'un collectif métier, et de l'institution. Au cours de ce travail, nous avons peu à peu découvert la complexité du métier d'agent de collecte, ce qui nous a amenée à dépasser la vision uniquement centrée sur l'aspect physique de l'activité. Les agents de collecte font en effet preuve d'une grande capacité d'analyse et d'adaptation et leur activité s'inscrit dans de nombreuses relations sociales. Ces éléments nous amènent à ouvrir notre réflexion en nous demandant si le *care* pourrait répondre au développement du métier d'agent de collecte des déchets. Dans un premier temps, nous détaillerons en quoi ce métier pourrait donc s'apparenter à un métier du *care*, puis nous croiserons, *care* et développement de métier, afin d'évoquer quelques possibilités de développement au travers des relations aux bénéficiaires et à la hiérarchie, des formes collaboratives et enfin de soi au travail.

4.1. Agent de collecte, métier du *care* ?

4.1.1. Le *care* dans le soin

En 1982, Gilligan, est la première à s'intéresser au *care*²⁷⁷. Elle le définit comme « une capacité à prendre soin d'autrui [...] un souci prioritaire des rapports à autrui » (Gilligan, 1982/2008, p.37). Dans son ouvrage, elle questionne et remet en cause la théorie de la justice, pour privilégier une autre voie, valorisant le soin et l'attention à autrui. À sa suite, Tronto (2009), mobilise le *care* pour interroger l'articulation entre les dimensions interpersonnelle et sociale de la relation. Elle définit le *care* comme une « activité caractéristique de l'espèce humaine, qui recouvre tout ce que nous faisons dans le but de maintenir, de perpétuer et de réparer notre monde, afin que nous puissions y vivre aussi bien que possible. Ce monde comprend nos corps, nos personnes et notre environnement, tout ce que nous cherchons à relier en un réseau complexe en soutien à la vie » (Tronto, 2009, p.13). Pesqueux (2012) pour sa part, définit le *care*, en tant qu'activité professionnelle, en questionnant son lien avec la notion de *capability*, *i.e.* la liberté d'agir et d'être au sein de la société. Pour ces auteurs, les définitions du *care* sont centrées sur l'usage dans le soin. Le concept concerne principalement les métiers du soin.

²⁷⁷ A l'instar de Zielinski (2010), nous faisons le choix de conserver le terme anglais de *care*, car il nous semble qu'aucun équivalent en français ne lui rend sa complexité et sa finesse. En effet, selon Zielinski (2010, p. 631) « si le terme n'est pas toujours traduit, c'est que sa richesse sémantique ne s'épuise pas dans un unique équivalent français : prendre soin, donner de l'attention, manifester de la sollicitude ... Entre soi et sollicitude [...] ».

4.1.2. Le *care* comme métier de/au service

Plusieurs auteurs décroissent le *care* et le font peu à peu sortir du milieu du soin pour l'ouvrir à d'autres champs professionnels centrés sur le service. Selon Molinier (2010, p. 162) c'est « une dimension présente dans toutes les activités de service, au sens où servir, c'est prêter attention à ». De fait, les agents de collecte des déchets pourraient être considérés, par leur activité, comme des acteurs et actrices du *care*, par le fait qu'ils sont porteurs de service, qu'ils s'ancrent dans une activité de service (Le Lay, 2014a). Ils rendent en effet un « service (au) public » (Le Lay, 2014a, p.105).

4.1.3. Le *care* comme métier de la dépendance

Molinier (2010) évoque également un autre aspect du *care* lié à la dépendance « le *care* [...] rend la relation de dépendance supportable et le service réellement efficace [...]. [L'autonomie des bénéficiaires] est une fiction étayée sur le travail d'appui et d'anticipation qui leur est fourni » (p.165). Ainsi, des formes de *care* sont mobilisées lorsque l'activité implique des interactions, pour lesquelles le professionnel se sent investi d'une responsabilité (Molinier, 2010). Nous pouvons donc penser que les agents de collecte mobilisent des formes de *care* dans la mesure où leur activité participe à l'entretien commun, au maintien d'un environnement, d'un monde vivable pour toutes et tous. Ainsi, ils répondent à un besoin primaire de propreté et d'hygiène. Et ce souvent en anticipant les besoins des bénéficiaires, qui n'ont parfois même pas conscience de leur existence. La relation de dépendance est donc très présente, ce qui implique pour les agents de collecte des responsabilités vis-à-vis des administrés.

4.1.4. Le *care* comme métier de la relation à autrui

Zielinski (2010) appuie pour sa part le double enjeu relationnel du *care*. Selon l'auteur, le *care* s'apparente à une relation créée avec « ce(ux) dont je prends soin, ceux qui prennent soin de moi » (Zielinski, 2010, p.631). Ainsi, la visée du *care* serait « de favoriser les relations “avec et pour autrui, dans des institutions justes” pour reprendre la définition de l'éthique selon Ricoeur » (Zielinski, 2010, p.632). Le *care* serait alors l'attitude développée envers autrui. Les agents de collecte des déchets seraient, dans ce cas, des travailleurs du *care*, par leur engagement dans des relations sociales diversifiées. Cela peut se traduire par exemple par le fait que les agents cherchent à positionner les bénéficiaires en co-producteurs, en les responsabilisant et en les invitant à s'impliquer. Par ailleurs, les agents qui collectent des zones périurbaines (composées principalement de maisons individuelles) disent développer une forme d'attachement aux usagers et usagères, ils se soucient d'eux et semblent les connaître parfois intimement (niveau de vie, nombre d'enfants, difficultés à se déplacer, etc.)

sans que cela soit réciproque. Au travers des déchets, les agents connaissent les habitudes et grands événements de la vie de ces derniers (naissance, anniversaires, séparation, difficultés financières, départ des enfants de la maison, déménagement, etc.). Et en ville, cette attitude se construit plutôt autour de la participation à fluidifier la circulation routière.

4.1.5. Le *care* comme métier de l'engagement

Pour finir, selon Molinier (2010) « le *care* désigne le travail de service bien fait, au sens où celui-ci ne se résume jamais à une bonne expertise technique, il implique toujours ce “supplément” du *care* » (165). Cet aspect pourrait se retrouver dans l'activité de collecte dans l'engagement que la plupart des agents mettent d'eux afin de permettre la bonne réalisation de la collecte.

4.2. Les phases du processus de développement du *care*

Selon Zielinski (2010), le *care* peut se développer en interrogeant les quatre phases du processus du *care* proposées par Tronto²⁷⁸ (2009, p.147-150) :

- La première, le « *caring about* », correspond au souci de l'autre. C'est l'attention portée à autrui pour identifier à la fois ses besoins, ses capacités et la nécessité d'y répondre. L'agent doit donc percevoir le besoin et l'évaluer. La perception du besoin passe nécessairement par une identification au bénéficiaire.
- La deuxième, le « *taking care off* », s'apparente à la prise en charge. C'est la décision d'agir de l'agent pour répondre au besoin du bénéficiaire et les moyens qu'il met en œuvre. La prise en charge induit, de fait, pour l'agent, la prise en considération de la responsabilité qui lui incombe et une nécessité d'efficacité.
- La troisième, le « *care giving* », se rapporte à prendre soin de l'autre. C'est l'entrée en relation, la rencontre directe, le contact, entre le bénéficiaire et l'agent. Cette relation directe induit la prise en considération de la singularité du bénéficiaire et des situations, c'est une compétence.
- Pour finir, la quatrième, le « *care receiving* », concerne à la réception de l'attention portée et de l'activité. C'est la prise en considération de la réaction du bénéficiaire à l'action menée. L'agent identifie ici les retours, les réponses, apportées par les usagers et usagères, afin d'évaluer si le service apporté correspond aux besoins initialement perçus. Cela induit une réciprocité dans la dynamique.

²⁷⁸ Ces phases s'appuient sur quatre qualités morales (Zielinski, 2010).

4.3. Le *care* comme possible du développement du métier en santé

Le lien que nous venons rapidement d'esquisser entre, *care* et métier de la collecte des déchets permet de dégager une discussion autour du *care* comme élément déterminant, caractérisant la nature de l'implication professionnelle des acteurs et actrices de la collecte des déchets. Considérant que « le *care* permet de redonner une place à la vulnérabilité dans le lien social » (Zielinski, 2010, p.639), ce qui pourrait donc permettre de réhumaniser l'activité de collecte, actuellement toujours niée et socialement peu reconnue, nous nous demandons si le *care* pourrait participer au développement du métier en santé, par rapport à la problématique forte liée à la reconnaissance. Nous pensons en effet que l'entrée par le *care* peut permettre d'explorer certains obstacles à la reconnaissance. Nous tenterons de détailler dans cette partie, à partir des phases du processus de développement du *care* évoqué *supra*, un début de réflexion sur les possibilités de développement du *care*, s'inscrivant dans une partie du développement du métier en santé.

4.3.1. Rendre visible en institutionnalisant le *care*

L'attention, première des quatre phases de développement proposées par Tronto (2009), semble pouvoir se développer *via* la reconnaissance sociale du *care*. Selon Zielinski (2010) en effet, « plus le *care* aura une place visible, institutionnalisée ou reconnue dans la société, plus l'attention de tous aux besoins les uns des autres sera favorisée, comme un cercle vertueux » (p.636). Ainsi, c'est par l'institutionnalisation du *care* que le développement peut avoir lieu. Le *care* pourrait donc être une réponse aux relations agents-encadrement et aux relations agents-société. L'institutionnalisation du *care* pourrait en effet permettre de rendre visible l'agent comme un être engagé dans une profession adressée à autrui. L'invisibilisation étant au cœur des relations, le défi à relever consiste ici à reconnaître et à institutionnaliser le fait que les agents de collecte sont engagés dans une profession adressée à autrui. Cette institutionnalisation passe nécessairement par une prise en compte d'une adaptation temporelle nécessaire. Penser la gestion des secteurs seulement de manière comptable, prévoir 1000 bacs ou 8000 bacs par tournée, c'est omettre les bénéficiaires. La collecte ne s'adresse pas à un bac, mais à une personne humaine. Collecter ça n'est pas seulement ramasser un bac, c'est ramasser les déchets d'une personne, d'une famille, d'un usager ou d'une usagère, qui peut avoir des besoins particuliers.

4.3.2. Réhumaniser les bénéficiaires par la réciprocité

Nous comprenons la responsabilité, deuxième phase de développement proposée par Tronto (2009), également comme une logique de réhumanisation des

bénéficiaires, mais, cette fois-ci, au niveau des agents eux-mêmes. Zielinski (2010) précise en effet que « l'existence d'autrui me convoque à la responsabilité : à ne pas faire comme s'il n'existait pas, et à orienter ma vie en fonction non plus de moi, mais de lui. C'est une attitude de fond [...], c'est la manifestation même d'autrui qui suscite la possibilité de la réponse » (p.637). L'autrice précise que « l'origine de [la] responsabilité n'est pas en moi, mais en autrui – dans le fait de son existence vulnérable » (Zielinski, 2010, p.637). Cette affirmation induit une dimension de réciprocité dans la relation par l'identification à l'autre, par sa propre vulnérabilité (Zielinski, 2010). C'est en effet « en reconnaissant que j'ai moi-même besoin de soins, besoin que l'on prenne soin de moi, que je deviendrai davantage capable de mettre le *care* au centre de mes préoccupations envers autrui [...] si j'ai besoin des autres, les autres ont besoin de moi » (Zielinski, 2010, p.636). Ainsi, le défi du *care*, pour être une réponse aux relations agents-bénéficiaires, serait ici l'identification de l'autre comme similaire à moi.

4.3.3. Se définir au travail au travers du « prendre soin »

La compétence, troisième phase de développement proposée par Tronto (2009), nous permet d'interroger la professionnalisation (Zielinski, 2010). La compétence positionne en effet le *care* « directement sur le terrain de l'habileté, de ce qui s'acquiert par perfectionnement volontaire [...] La compétence est donc requise pour manifester à autrui la réalité, et pas seulement l'intention, de la sollicitude » (Zielinski, 2010, p.638). Cependant, la compétence du *care* est plus qu'une technique maîtrisée, ou que la simple mesure du résultat final et de l'efficacité. La compétence comprend également la manière dont est vécue la situation par le bénéficiaire (Zielinski, 2010). Cela renvoie à la dignité. Le défi est donc ici de cultiver l'estime de l'autre, car le fait de prendre soin d'autrui va avoir des effets directs sur le développement de l'estime de soi du travailleur (Zielinski, 2010).

4.3.4. Les bénéficiaires : acteurs et actrices de la collecte

Concernant la capacité de réponse, quatrième phase de développement proposée par Tronto (2009), nous la percevons comme une invitation à perdurer et à encourager le fait que les agents tentent de positionner les administrés comme acteurs et actrices de la collecte, comme parties prenantes, co-producteurs de la collecte. C'est la considération apportée aux usagers et usagères qui est modifiée. Ils ne sont plus de simples bénéficiaires passifs de la collecte, de simples objets, mais ils participent. Évidemment, l'enjeu du *care* n'est pas ici de mettre fin à la situation de dépendance, contrairement à ce que Zielinski (2010) avance, car il n'est pas demandé aux administrés de prendre en charge eux-mêmes leurs déchets, mais de leur « offrir davantage d'autonomie » (Zielinski, 2010, p.637) et de responsabilité (dans le tri par

exemple ou dans la création de déchets, ou encore dans l'entretien de leurs bacs ou la manière dont ils le disposent sur la voie publique) en sollicitant leur participation, afin de sortir de la passivité et d'une relation asymétrique. Ici, l'attention est donc portée sur la capacité des administrés. C'est au travers de l'écoute (Tourette-Turgis et Thievenaz, 2012) accordée aux bénéficiaires que cette capacité peut s'observer et se développer. Selon Tourette-Turgis et Thievenaz (2012), « le défi éthique à relever consiste à essayer de penser un modèle dans lequel la vulnérabilité extrême, les besoins fondamentaux et la dépendance sont au cœur d'un apprentissage d'une nouvelle posture d'aide [...]. Les populations les plus vulnérabilisées ne sont en rien dénuées de capacités à formuler leurs demandes, précisément parce qu'elles vivent dans l'espoir d'être entendues par des personnes capables de répondre de ce qu'elles entendent tout en répondant comme elles peuvent à ce qu'on leur demande » (p.147).

4.3.5. Développer le collectif en jouant sur la plasticité des rôles

Pour finir, au vu du délitement social du métier, la coopération s'avère parfois mise à mal au niveau collectif et les trajectoires professionnelles sont souvent impensées. Dans ce contexte, le *care* pourrait être une piste pour participer à la sortie de cette situation d'isolement collectif, d'absence de réseau professionnel et de déni de l'expérience collective significative. En effet, selon Felio et Ottmann (2017), le *care* participerait significativement à la fois de l'entretien, mais également de l'entretien, du maintien, du collectif de travail. Selon ces auteurs « la relation de *care* [...] [s'édifie] à partir d'une brèche se dérochant au travail prescrit » (Felio et Ottmann, 2017, p.182). Cette brèche repose sur « l'ambiguïté de rôle » (Felio et Ottmann, 2017, p.182), sur la plasticité, la malléabilité, au sein de la relation d'interdépendance entre les agents et dans la relation avec les bénéficiaires. En effet, cette plasticité induit de dépasser la simple juxtaposition entre agents, afin de permettre des ajustements de pratiques nécessaires pour partager un sens commun. Et c'est dans l'élaboration de ces ajustements que peut se développer le collectif. Ainsi, le *care* participerait au développement du collectif et le défi est ici de permettre aux agents de construire et de partager un sens commun.

5. Synthèse

Ce chapitre nous a permis de confronter concrètement la démarche initialement imaginée et sa réalisation, afin de nous projeter dans une perspective de formation métier-santé. Nous nous sommes questionnée dans un premier temps sur la participation en détaillant les contraintes et limites liées à la double logique politique et éducative. Nous avons ensuite présenté plusieurs leviers concrets mis en œuvre dans

cette recherche-intervention et qui pourraient, selon nous, participer à la réflexion pour l'élaboration d'une formation métier dans une optique d'améliorer la prévention pour la santé au travail. Enfin, dans une perspective d'ouverture concernant le développement de métier, nous avons terminé cette partie en interrogeant la possibilité de considérer le métier d'agent de collecte comme un métier du *care*. Ces différents éléments nous amènent finalement à considérer qu'interroger et viser une dynamique de métier, dans une perspective de santé au travail, ne peut se concrétiser qu'au sein de multiples traits d'union : entre éducation et politique ; entre santé et productivité ; entre individu et collectif ; entre recherche et intervention ; entre agent de terrain, ligne hiérarchique, bénéficiaires et institution ; entre métier physique et métier du *care*, etc.

Conclusion du tome 3

Tout au long de la première partie de ce tome, nous nous sommes plongés dans la découverte fine du métier d'agent de collecte et la mise en lumière de quelques perspectives de développement. La lecture compréhensive des dynamiques du métier (Osty, 2003) d'agent de collecte des déchets au sein de cette métropole nous a permis de constater que : le métier d'agent de collecte est une activité complexe de résolution de problèmes et d'aléas constants, et pourtant les agents eux-mêmes en ont peu conscience et cela n'est pas considéré non plus par la société et la hiérarchie ; que le collectif est devenu une simple ressource fonctionnelle et non un réel espace de socialisation ; et enfin, le métier est très peu institutionnalisé et repose sur une forte responsabilisation individuelle. Nous avons ensuite présenté les axes de développement autour de la légitimation, puis de l'engagement et de l'appartenance, et enfin de l'auto-efficacité et de la confiance. Ces axes ont ensuite permis de mettre au jour des actions concrètes. Le second chapitre, de mise en discussion, nous a donné la possibilité de prendre de la hauteur, et d'initier une démarche plus réflexive quant aux pistes d'application en formation. Ces éléments de réflexion ne sont pas à prendre comme une liste d'éléments à cocher (cela viendrait d'ailleurs à l'encontre de toute la logique de notre recherche, cherchant à banir l'édification de « bonnes pratiques » à appliquer), mais plutôt pour ce qu'ils sont : les prémices d'une réflexion faisant suite à la mise en œuvre d'un projet de recherche participatif.

Conclusion générale

*« Personne ne sait tout, ni personne n'ignore tout, personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde »
(Freire, 1974, p.62)*

*« L'étude de la pensée du peuple ne doit pas être faite sans le peuple, mais avec lui, en tant que créateur de sa propre pensée »
(Freire, 1974, p. 96)*

Longtemps centrée sur une conception hygiéniste, individualisant le rapport au travail, la santé est souvent perçue dans le monde professionnel comme un capital à maintenir. De fait, les actions de prévention se résument couramment à la prescription de bonnes pratiques et de mesures d'application. Cette recherche-intervention a participé à l'élaboration d'un nouvel équilibre concernant la prévention pour la santé au travail au sein de cette métropole, en portant un regard nouveau sur la santé au travail, sur les agents de collecte, et sur le métier. Partant d'une compréhension fine et co-construite des pratiques professionnelles, menées avec les acteurs et actrices de terrain, puis d'un questionnement sur le métier et sur ses dynamiques, cette recherche-intervention est allée jusqu'à co-élaborer, avec les membres des groupes de travail, des actions concrètes de changement portant sur la santé au travail. Cette conclusion nous amène donc à examiner en quoi une analyse de la santé au travail, reposant sur la création de connaissances dans un contexte donné, peut participer à la mise en mouvement de la capacité à initier une réflexion et une construction collective. Nous interrogerons dans un premier temps la solidité de ce questionnement, puis ses limites et obstacles, au regard de la démarche mise en place et des résultats de cette recherche-intervention.

1. Une mise en mouvement

Cette première partie nous permet de donner à voir, en nous appuyant sur la démarche mise en œuvre et sur les résultats, la construction d'une capacité à initier

une réflexion et la construction d'un fonctionnement collectif dans une démarche de santé au travail. Nous considérons que cela s'inscrit dans la visée critique assumée par cette recherche-intervention, entre autres par les reconfigurations des rapports hiérarchiques et de la relation entre chercheur et praticien, mais également par le développement du pouvoir d'agir des hommes et des femmes de ce service, à travers la valorisation de leurs paroles, de leurs savoirs et de leurs capacités.

1.1. Une volonté de dépasser la prescription : maintenir l'enjeu de départ tout au long du projet

Sortir d'une vision descendante et prescriptive de la santé au travail a été au cœur du processus de négociation entrepris dans la phase d'élaboration du projet de recherche. Ces négociations ont amené à l'élaboration d'une commande commune clairement identifiée partant de la demande du milieu social, laissant des marges de manœuvre à l'équipe de recherche pour ajuster le projet au terrain (Gurnade 2016) et s'inscrivant dans un nouveau paradigme des problématiques de santé s'attachant à englober à la fois les enjeux de prévention des risques professionnels et de construction de la santé tout au long du parcours professionnel (Clot, 2010). La rencontre a permis de modeler, de concrétiser et d'embarquer dans une aventure commune des directions au départ éloignées. Ainsi, la contractualisation de cette recherche-intervention a amené une commande poursuivant la volonté de produire des savoirs co-construits sur le métier d'agent de collecte des déchets, et d'accompagner à la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail, par la mise en place d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. Mais malgré les bonnes intentions de départ, malgré le fait que cette nouvelle perspective de santé avait été contractualisée, malgré la volonté des différentes parties prenantes de « partir des agents de terrain », et malgré la prise de conscience des acteurs et actrices du pôle santé de l'intérêt de dépasser le prescrit, la mise en œuvre et le maintien de ce cap n'ont pourtant pas été aisés. En effet, ces reconfigurations ne sont ni simples, ni linéaires, et ont du mal à toucher l'ensemble des aspects organisationnels. Il a fallu convaincre, par des réalisations concrètes, chaque niveau et chaque acteur et chaque actrice du service technique, et ce parfois à plusieurs reprises. L'aspect participatif a, par exemple, été repris pour la démarche sur la dotation des EPI, mais cela n'a pas été réellement le cas pour d'autres actions de prévention. Outre les actions menées en parallèle, il a par ailleurs été compliqué à certains moments de la recherche-intervention de faire tenir cette volonté ascendante. Plusieurs reproches ont, par exemple, été faits sur la temporalité longue de ce type d'approche, et ce même à la fin de l'intervention, et sur le fait qu'une démarche descendante, prescrivant des normes, serait plus rapide. Pourtant, l'analyse a mis en

lumière toute la complexité du métier et la capacité des agents de collecte à s'ajuster aux fluctuations de l'environnement et donc forcément, à « s'écarter du prescrit si c'est nécessaire au bénéfice de l'efficacité » (Filippi, 2022, p.35). Ainsi, une instruction par le terrain des problèmes et possibilités de développement s'avère donc indispensable.

1.2. L'explicitation des problèmes : la participation comme levier

Cette volonté d'instruire les problèmes et de co-construire les possibilités de développement, avec et par les acteurs et actrices de terrain, invite nécessairement à interroger la structuration du dialogue au sein de l'organisation professionnelle (Clot et al., 2021) tout au long de la recherche-intervention, mais également après. En effet, le dispositif ne peut exister qu'au travers d'un aménagement local concret et institutionnalisé, formulé. En effet, comment mettre en place et pérenniser un dialogue là où il n'existe pas et là où il n'a même jamais été imaginé ? Comment préparer à la rencontre des niveaux hiérarchiques parfois très opposés ? Comment créer des espaces et temps d'échange entre agents, puis avec la hiérarchie, légitimant chacun dans la parole qu'il apporte ? Ces espaces d'échange ont été pensés autour de mises en débat, en dialogue, entre agents et avec la hiérarchie, des pratiques professionnelles puis des dilemmes de métier. L'organisation de ces « disputes institutionnalisées » (Schön, 1994, p. 414) nous a permis de questionner, d'interroger, l'organisation du travail, aux niveaux institutionnels et collectifs. Ainsi, le collectif devient acteur de la transformation de l'organisation du travail et également moteur de réflexion individuelle sur le travail (Schön, 1994). L'instauration de ce cadre permet de susciter la confrontation, l'échange, la verbalisation, la formulation du travail, entre agents et permet d'accéder à une part de subjectivité jusque là inaccessible, pour les acteurs et actrices eux-mêmes, et non verbalisée. L'expérience de cette recherche-intervention met en effet en lumière que cet engagement des agents de collecte, de la ligne hiérarchique et des assistants de prévention, dans ce cadre dialogique a permis de co-construire des éléments de compréhension sur les pratiques et sur le métier et d'élaborer de nouveaux leviers pour la prévention pour la santé. La participation à l'élaboration de connaissance est donc au cœur d'une explicitation institutionnalisée des problèmes. Elle semble avoir été pour ces membres une source de vitalité professionnelle (Miossec et al., 2010). Certains ont par exemple formulé l'envie d'évoluer professionnellement au sein de la métropole. D'autres nous ont dit initier des dialogues informels sur la santé, avec les membres de leur équipage. Ainsi, l'élaboration entre pairs semble être une source de développement du métier et de santé au travail (Miossec et al., 2010), lorsque la possibilité leur est donnée de s'en saisir. En effet, comme en témoignent Miossec, Donnay, Pelletier et Zittoun (2010),

les pairs découvrent que les situations de travail qu'ils vivent comme des situations singulières se ressemblent bien plus qu'ils ne l'imaginaient. Ils découvrent qu'en même temps il y a de nombreuses manières de s'y prendre dans ces situations. Ils font l'expérience que ces manières de travailler peuvent être exposées, comparées, discutées sans que la divergence des points de vue ne dégénère en discorde entre les personnes. Des situations de travail mal vécues peuvent être mises au travail. De situations subies, elles peuvent parfois se transformer en problèmes à résoudre. (p.203)

Nous constatons également que les questions de santé au travail ont suscité, dès le départ, un fort besoin d'échange, et ce même en dehors des groupes de travail. Plusieurs agents disent avoir évoqué les éléments et questionnements initiés dans les groupes de travail, avec les membres de leur équipage, pour avoir leurs avis et enrichir le débat. La méthodologie d'analyse des pratiques, construite par les membres des groupes de travail, a d'ailleurs été orientée dans ce sens, en créant des espaces de débat sur le travail entre les membres d'un même équipage. Ces éléments ont également permis de repenser d'autres actions de prévention de manière participative et collective. Cette implémentation de la participation des acteurs et actrices de terrain et de la mise en dialogue au sein de l'institution s'est par exemple traduite par la création de nouveaux espaces d'échange sur des thématiques variées et associant des personnels très divers en fonction des sujets (démarche participative EPI, livret accueil saisonniers, création mini-vidéo-gestes, etc.). Notre analyse a également mis en lumière que l'aspect communautaire, collectif du métier était mis à mal. Nous pouvons donc imaginer que les membres de groupes de travail se sont donc emparés de cet aspect collectif afin de l'articuler avec leurs besoins concrets, mais non verbalisés. Les membres des groupes de travail se sont donc approprié le dispositif et l'ont ajusté à leurs besoins (Lefevre et al., 2009). Pour finir, nous constatons que la création de ces groupes de travail a créé, chez les participants, des attentes concrètes de changement concernant le dialogue. Les membres ont, en effet, unanimement souhaité prolonger le travail engagé, en maintenant des espaces dialogiques.

1.3. D'une relation de défiance et de déni à une relation de légitimité et de confiance

La création d'espaces dialogiques, ce changement engendré par le dispositif d'intervention, a participé également à la redéfinition des places de chaque acteur et actrice dans le rapport social au réel (Clot et al., 2021) et au sein de la direction. ON observe un remaniement des rapports de force. En effet, comme abordé *supra*, le collectif devient, dès lors, acteur du changement, au niveau de l'organisation du travail

et de réflexion individuelle sur le travail (Schön, 1994). Cependant, cette légitimité ne se « donne » pas, elle se gagne, elle s’acquiert, elle s’éprouve et se ressent. L’expérience de la mise en débat nous a permis d’observer l’évolution de la fonction du collectif au sein de l’institution, passant d’un état dénié à, peu à peu, un accès au terrain, aux situations « réelles », à la complexité des réalités. Les agents deviennent, aux yeux de la hiérarchie, des porteurs de connaissances, d’expertise, de connaissances fines du terrain, et non plus des « enfants²⁷⁹ », en permanence dans la confrontation et la défiance, auxquels il faudrait apprendre les bonnes manières de travailler. Ainsi, la place de leur parole évolue (Clot et al., 2021), elle est valorisée, écoutée, attendue. Leur parole, anciennement niée, devient objet de débat, de controverse et prend place dans le processus décisionnel du service (Clot et al., 2021). Nous constatons également que le gain de cette légitimité responsabilise en retour les agents de collecte à prendre part aux dynamiques d’évolution de leur métier, à s’engager dans des projets, à partager, à verbaliser leur réel (Clot et al., 2021). Cette évolution relationnelle induit donc un remaniement, une reconfiguration des rapports de force, des rapports sociaux, au sein de l’institution, par rapport au déni et à la défiance initialement perçus, ils semblent moins verticaux et asymétriques. Elle induit également un remaniement interne pour les agents de collecte, dans leur expérience du métier, sur les plans sociaux et subjectifs (Clot et al., 2021). Cette expérience de considération ouvre des perspectives aux agents dans leur développement identitaire. La perception de l’expérience du travail se trouve donc elle aussi redéfinie. Initialement perçue comme un état stable, fixe, de compétences acquises et de pratiques fermes, elle est peu à peu saisie dans un sens nouveau, par apport à son développement et à son état évolutif. Ainsi, cela participe au recul des limites du métier et engage dans une dynamique nouvelle.

1.4. L’articulation des visées : assumer et faire vivre le couple théories-pratiques

Cette recherche-intervention vise à la fois à transformer pour comprendre et à comprendre pour changer. Cette double visée a été centrale tout au long de notre recherche pour tenter de saisir la profondeur de l’activité de collecte dans une perspective d’amélioration de la santé au travail. De par cette double logique politico-éducative, visant à la fois à produire des savoirs co-construits sur le métier d’agent de collecte des déchets et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail, cette recherche-intervention s’attache à assumer un lien fort entre théorique et pratique. En effet, la mise en place d’une démarche de santé

²⁷⁹ Ce terme a été employé par un membre support de la métropole pour décrire les agents de collecte.

participative a permis de créer des connaissances sur les pratiques professionnelles et sur la complexité du métier d'agent de collecte, connaissances qui ont alimenté la réflexion sur le développement des actions de prévention permettant un développement du métier. Ainsi, nous nous inscrivons dans un cercle vertueux, la théorie alimentant les pratiques et les pratiques alimentant la théorie. De fait, il est nécessaire d'assumer, de défendre et de faire vire le couple théories-expériences. Nous considérons, par ailleurs, que leur opposition reviendrait à s'inscrire dans une démarche d'expertise scientifique cherchant à imposer une compréhension de l'extérieur, normative et prescriptive, niant l'expérience de terrain. Or nous constatons que c'est dans la « discordance créatrice » (Bakhtine, 1984, cité par Clot, 2007, p.90), dans le conflit entre expérience et théorie, que les dynamiques de métier peuvent exister et se développer. Ainsi peut se créer une zone de développement (Clot, 2007) à la fois professionnel et académique. Créer et faire vivre cette zone de double développement n'est pas aisé. En effet, la chercheuse-intervenante s'est retrouvée en position d'interface entre deux mondes : académique et socio-professionnel, et a dû créer des espaces de confiance et de marges de manoeuvre. Pour y parvenir, nous nous sommes donc immergée et investie dans le terrain durant une période longue, afin de pouvoir mettre en place un dispositif permettant d'interagir avec les acteurs et actrices afin de co-crée des connaissances. La négociation de la recherche-intervention institutionnalise cette place de chercheuse-intervenante, ce qui permet de se situer au cœur de l'organisation (Foli et Dulaurans, 2013). Cependant, la légitimité doit s'acquérir, dans chacun des deux milieux et cela peut être long et nécessiter des aménagements.

1.5. Une méthodologie qualitative et participative

Cette recherche-intervention questionne également les choix méthodologiques en éducation et formation lorsque l'on s'intéresse à la santé, entre autres, dans la volonté que nous poursuivons ici de tenter d'accéder à une complexité (Morin, 1990/2014). En effet, cette question méthodologique cristallise le débat sur la santé au travail : approche épidémiologique, chiffrée, ou approche singulière, constructiviste ? Il nous semble intéressant d'éviter d'opposer ces approches, et de tenter une articulation. Nous avons d'ailleurs débuté cette recherche-intervention par un état des lieux chiffré de la santé. Cependant nous nous sommes rapidement confrontée à des limites. Les données ont été difficilement accessibles, elles étaient partielles et parfois contradictoires en fonction des bases de données. Ainsi, poursuivant une volonté de compréhension des situations et des phénomènes, nous avons préféré orienter la méthodologie d'analyse autour d'une démarche qualitative et compréhensive, construite avec et par les membres des groupes de travail. Dans un

premier temps, notre objet d'analyse a porté sur les pratiques professionnelles. Cette analyse a la particularité de viser l'explicitation de situations réelles et induit une prise de conscience. Elle se compose de deux temps : décrire puis interpréter. Et elle ne peut être pensée sans les professionnels eux-mêmes. Il a donc fallu créer des espaces permettant d'institutionnaliser les échanges entre agents et de mener des co-analyse à plusieurs niveaux. Notre second objet d'analyse a porté sur les mécanismes de développement du métier en questionnant dans un même mouvement le métier et ses empêchements. Là aussi, nous avons établi comme présupposé que les phénomènes sont à analyser dans leur complexité (Morin, 1990/2014) et en contexte. Pour cela, nous avons fait le choix d'ancrer cette recherche dans une approche qualitative, partant du point de vue des acteurs et actrices, en les associant à l'analyse, ce qui permet de comprendre le sens qu'ils donnent à leurs actions. Ces objets d'étude forment, pour la recherche s'inscrivant dans une visée compréhensive, des réalités complexes à appréhender et qui ne sont pas directement observables. Cette complexité (Morin, 1990/2014) invite, en amont et tout au long de la recherche, à se questionner sur les échelles, micro, méso et macro, d'intervention (Sailot, 2022), *i.e.* de participation, et de focales (Sailot, 2022), qui ne sont pas toujours simples à articuler.

1.6. Des situations réelles à la valorisation et la diffusion de l'imperceptible

Notre approche de la santé au travail par les pratiques professionnelles nous a permis de valider l'hypothèse selon laquelle améliorer la santé au travail en cherchant à imposer LA bonne pratique est impossible, car les agents mobilisent quotidiennement des pratiques professionnelles fines et complexes pour surmonter les difficultés de leur activité de travail. La volonté de mettre en lumière cette complexité (Morin, 1990/2014) nous a amenée à nous intéresser aux situations « réelles », *i.e.* telles qu'elles sont vécues subjectivement par les agents eux-mêmes. Pour cela, nous avons fait le choix de la complexité en nous intéressant au secteur des déchets, mais également au contexte local au sein de cette institution et à l'environnement de travail quotidien. Cela nous a permis de co-élaborer une compréhension fine des stratégies engagées dans le travail, des contraintes et des aléas. Cette élaboration n'a été possible que parce qu'elle a été menée avec et par des agents de terrain et des membres de la hiérarchie. Le fait de se porter à la rencontre du travail (Clot, 2007), puis de combiner différents points de vue, de mettre en débat à plusieurs niveaux, et sur plusieurs objets, ce jeu de contrastes et d'oppositions, nous a amenée à mettre en lumière une partie de l'imperceptible (Clot et al., 2021) *i.e.*, l'invisible et l'indicible. Ces choix nous ont amenée à rendre l'imperceptible visible et dicible, puis

à le valoriser et à le diffuser. Cette recherche-intervention s'attache donc à la fois à rendre compte d'une intervention permettant une meilleure compréhension, mais également à proposer une méthodologie de co-production de connaissance dans une visée de prévention pour la santé et de développement du métier.

1.7. La complexité : apporter un autre regard

Par l'analyse des pratiques professionnelles, l'intervention nous a permis d'éclairer les multiples reconfigurations des prescriptions, la variabilité de stratégies mises en œuvre par les agents et le fait que ces reconfigurations permettent aux acteurs et actrices de terrain, agents de collecte et hiérarchie de proximité, de maintenir ou de consolider leur pouvoir d'agir²⁸⁰ (Clot, 2008) face aux attentes institutionnelles et collectives d'efficacité. L'analyse du métier, appréhendée du point de vue des acteurs de terrain, met en lumière plusieurs tensions : par rapport aux attentes et retours institutionnels, mais également par rapport aux logiques managériales et dans la relation avec les usagers et usagères. Cette analyse nous a permis de pointer la complexité de la résolution de problèmes et des aléas, ainsi que le peu de considération apportée à ces compétences fines. Nous avons également constaté dans les discours un appauvrissement du collectif professionnel, devenu une simple ressource fonctionnelle et non plus un espace de socialisation. Et enfin, l'analyse nous a permis de mettre en exergue une faible institutionnalisation du métier et une forte responsabilisation individuelle, deux processus peu conscientisés. Cependant, l'analyse a mis en lumière que, malgré tout, le métier vit et qu'il s'inscrit dans une triple dynamique, qui, malgré son déséquilibre, tend à se développer. L'engagement (Osty et Dahan-Seltzer, 2006) des agents de collecte dans leur métier est souligné, malgré le délitement du collectif. Cette affirmation apporte un nouveau regard sur le pouvoir d'agir des agents. Les actions élaborées par les membres des groupes de travail visent, pour partie, à réhabiliter cette fonction, ce rôle du collectif entre autres, en permettant de questionner le sens et non plus uniquement l'efficacité. Collectif, métier et santé semblent donc s'interfaçonner, dans une construction mutuelle. C'est donc ici la perspective de modernisation, d'évolution de la direction et de la formation par le métier qui est directement questionnée. En effet, la reconfiguration de la fonction du collectif n'annule pas le rôle du politique, bien au contraire. Plutôt que de contraindre, le politique doit s'emparer de ce nouveau regard porté sur le métier (comprenant le collectif) et la santé, afin de piloter pour créer les conditions permettant l'institutionnalisation des dynamiques de métier, en interrogeant à la fois l'intégration sociale au sein du collectif, dans la vie au travail, et les activités concrètes d'exercice

²⁸⁰ Clot emprunte ce terme à Ricœur (1990).

de l'activité, donc, au quotidien (Hélarlot, 2011). L'analyse donne également à entendre des contradictions que vivent les individus et les collectifs dans l'exercice de leur métier. Ces difficultés semblent « importantes à déplier pour comprendre comment se vit la santé au travail et appréhender la complexité et la multiplicité des relations entre la santé et le travail » (Prévot-Carpentier, 2021, p. 145). Notre analyse et la démarche menée, nous amènent en effet à valider l'hypothèse selon laquelle s'inscrire dans une démarche de prévention pour la santé au travail nécessite d'instruire la santé bien au-delà d'un questionnement uniquement centré sur les conditions de travail ou l'évaluation des risques. Pour cela, comme évoqué *supra*, nous proposons d'apporter un regard nouveau sur la santé en interrogeant les dynamiques du métier.

2. Critiques, obstacles et pièges

Après avoir détaillé, dans la partie précédente, quelques caractéristiques qui permettent de penser que l'analyse de la santé au travail participe à la mise en mouvement d'une réflexion et d'une construction collective, à plusieurs niveaux et sur plusieurs versants, nous interrogeons dans cette partie quelques critiques et obstacles liés à la démarche de recherche-intervention. En effet, cette démarche participative est exposée à des critiques portant essentiellement sur quatre points auxquels nous nous efforcerons de répondre ici. Nous aborderons dans un premier temps la faible généralisation des résultats de recherche. Puis nous interrogerons la subjectivité de la chercheuse-intervenante. Après avoir évoqué les rapports de force au cœur de cette démarche, nous finirons enfin en questionnant la temporalité de ce type de recherche.

2.1. Les démarches qualitatives et les généralisations ?

La généralisation questionne ici le passage du particulier au général. Cette difficulté s'ancre dans le fondement même du trait d'union entre recherche et intervention. En effet, cette recherche-intervention s'inscrit dans une triple visée à la fois praxéologique, heuristique et critique, qui repose sur l'élaboration d'une commande commune concrète et clairement identifiée, partant de la demande d'un milieu social précis, *i.e.* de cette métropole. Ainsi, nous poursuivons ici la volonté de produire des savoirs co-construits sur le métier d'agent de collecte des déchets au sein de cette métropole, et d'accompagner à la transformation des dispositifs de prévention pour la santé au travail, par la mise en place d'un dispositif de prévention porté par les acteurs et actrices de terrain. Nous nous inscrivons donc dans une démarche compréhensive des situations de travail et dans une visée transformative du milieu. Donc, de fait, nous cherchons ici à créer des connaissances contextualisées. Ainsi,

nous ne nions pas l'aspect singulier des résultats de cette recherche, au contraire, nous le revendiquons. Cependant, cette affirmation et ce choix n'éloignent pas la question de la scientificité des résultats et de la généralisation des processus. Nous tenterons donc de répondre à ces deux points.

2.1.1. La scientificité dans les recherches participatives

Concernant ce premier point, nous considérons ce questionnement comme commun à toutes les recherches participatives, collaboratives, participantes, etc., bref, toutes les recherches menées sur le terrain, partant de cas, partant du « vivant » du terrain et visant un but conjoint associant équipe de recherche et acteurs et actrices de terrain. Comme l'affirme Schön (1994), dans ce type de recherche, c'est le développement de la pratique qui est visé, au travers de la recherche, ce qui induit une nécessaire relation d'échange symétrique entre équipe de recherche et praticiens et praticiennes, tout en affirmant leurs buts différents. Les acteurs et actrices de terrain cherchent en effet avant tout à transformer et à comprendre des situations dans leur milieu. Les chercheurs et chercheuses visent également la compréhension, mais ils fabriquent leur problématique et tentent de la confronter au réel dans lequel ils sont immergés. Par la poursuite de ces deux buts distincts, recherche et social peuvent fonctionner ensemble sans que les méthodes perdent en rigueur. En effet, nous considérons que la légitimité scientifique ne repose pas sur l'aspect contextualisé ou général des résultats, mais qu'elle repose sur « des critères de qualité, de validité et de rigueur » (Cappelletti, 2010, p.13), ce qui nous semble être le cas dans cette recherche. Ainsi, nous avons fait le choix de mener une recherche dans l'action qui participe à la création d'un savoir limité, contextualisé, mais fonctionnel et pertinent. Ainsi, nos résultats ne sont pas directement généralisables, ce qui est tout à fait normal, mais nous considérons, à l'instar de Schön (1994), que les connaissances créées n'ont pas moins de valeur car elles répondent à des réalités professionnelles concrètes et validées socialement.

2.1.2. Vers un questionnement plus général des processus

Concernant la généralisation des processus, nous considérons que, posés dans le cadre de cette recherche, ils sont porteurs d'un questionnement plus large (Schön, 1994), qui dépasse le métier d'agent de collecte des déchets. Selon Schön (1994), en effet, « la valeur du savoir produit sur le développement de l'expérience n'intéresse pas uniquement le même groupe de praticiens qui adhèrent à la même chose » (p. 206). Ainsi, sans nous inscrire dans la prescription, nous assumons le fait de produire des processus indiquant comment se produit le singulier, et qui donnent des pistes de réflexion sur le général. En effet, nous considérons, à l'instar de Cappelletti (2010), que les processus singuliers « en apparence loc[aux] et contextu[els] », sont « en

filigrane, port[eurs] d'un questionnaire plus large » (p. 6). En effet, nous considérons que le travail mené ici permet d'aborder et de questionner plus largement un certain nombre d'enjeux à la fois politique, technique, organisationnel et méthodologique. Cette recherche peut, par exemple, alimenter les débats sur la conception de la santé au travail, d'aujourd'hui et du futur, et sur le type d'évaluation des risques professionnels généralisé actuellement en France. Elle peut également être un support pour questionner et penser la formation en santé au travail, ou encore interroger au sein de divers milieux professionnels, les liens entre participation, santé et métier. Ainsi, les résultats construits dans le cadre de cette recherche-intervention ont une dimension contextualisée, c'est certain, c'est d'ailleurs une compréhension locale qui était visée ici. Cependant, les éléments réflexifs abordés, les processus, *i.e.* la dimension plus exploratoire de cette recherche-intervention, proposent de nouvelles perspectives plus globales et qui interrogent d'autres métiers que celui d'agent de collecte.

2.2. Une subjectivité assumée et maîtrisée ?

Cette deuxième partie nous permet de répondre à la critique de la subjectivité du chercheur ou de la chercheuse dans les recherches en sciences humaines, qui risquerait de dénaturer ou de transformer les réalités de terrain. Tout d'abord, nous ne nions pas « l'effet chercheuse²⁸¹ », lié à notre présence sur le terrain, présence qui a nécessairement influencé les situations et les résultats de cette recherche-intervention. Cependant, nous considérons que c'est une réalité à assumer et que c'est de la responsabilité de l'équipe de recherche de travailler, en amont, et tout au long de la recherche sur le rôle, la posture et les garde-fous à adopter lors des phases de recueil et d'interprétation des résultats. La mise en exergue dans ce document des questionnements éthiques et déontologiques liés à la posture de chercheuse-intervenante fait partie de ce processus. Le fait de mener les entretiens d'explicitation à deux, en binôme avec le « facilitateur institutionnel » et de les retranscrire intégralement, fait, par exemple, partie des garde-fous mis en œuvre pour permettre la plus grande objectivité possible. Les co-analyses menées de manière systématique avec les membres des groupes de travail, et en croisant les sources d'analyse (avec les équipages de terrain, puis avec les groupes de travail), s'inscrivent également dans cette dynamique, afin de co-construire ensemble les résultats et de permettre des retours sur les analyses. La confrontation de nos résultats à la littérature est également un garde-fou important, ainsi que la communication et la mise en débat auprès de la

²⁸¹ Ce terme est librement inspiré de « l'effet expérimentateur » mis en lumière par Rosenthal (1966).

communauté scientifique. Nous considérons que ces choix permettent de renforcer la fiabilité sociale, mais également scientifique des résultats.

2.3. Un rapport de force difficilement surmontable ?

Dans cette recherche-intervention le rapport de force a été amené à évoluer, et cette reconfiguration a rencontré de nombreux obstacles (Clot et al., 2021). En effet, la prévention pour la santé s'inscrit « dans l'instauration d'un rapport de force [...] ». Une telle démarche est politique dans le sens où elle concerne les rapports de pouvoir dans le travail, tout autant que technique » (Marichalar, 2015, p.387). Nous considérons ainsi que le rapport de force questionne à la fois l'asymétrie des relations, les rôles des différents acteurs et actrices, et les stratégies de pouvoir.

2.3.1. L'asymétrie entre les acteurs et actrices

Cette recherche-intervention s'est attachée à créer les conditions de débats symétriques entre les acteurs et actrices de terrain. Cependant, il serait illusoire de penser que la volonté et le fait de réunir les participants et participantes autour d'une table permettent de changer le fonctionnement très verticalisé de la fonction publique, ainsi que l'histoire de la santé au travail. En effet, durant de très nombreuses décennies, les employeurs ont développé des stratégies leur permettant de contourner les obligations de santé au travail (Bruno et al., 2011), entre autres déni, minimisation des coûts, sous-estimation des risques, invisibilité sociale des conséquences, contre expertises, redéfinition ou naturalisation des risques, etc. Ainsi, au cours de l'histoire de la santé au travail, les enjeux de pouvoir entre salariés et employeurs ont toujours été très présents, les « relations entre activités professionnelles et santé sont marquées par le conflit d'intérêts entre employeurs et salariés » (Bruno et al., 2011, p.10). L'asymétrie questionne également les formes et possibilités d'instrumentalisation des acteurs et actrices du projet (Robichaud et Schwimmer, 2020). Cette reconfiguration de l'asymétrie n'a donc pas été simple, elle a rencontré de nombreux obstacles. Parfois, les agents se sentaient renvoyés à une place inférieure. Par exemple, il est arrivé qu'un agent soit « puni » de groupe de travail, que son détachement de service lui soit refusé, s'il avait refusé précédemment certaines missions au sein de son dépôt. L'organisation est très hiérarchisée, donc toucher tous les niveaux d'encadrement est compliqué, et ça n'a d'ailleurs pas été possible. Les agents ne sont pas devenus, aux yeux de la hiérarchie, porteurs de connaissances et d'expertise, en quelques réunions. La place de leur parole a évolué lentement, et principalement auprès des acteurs et actrices directement engagés dans les groupes de travail. En effet, nous pouvons identifier au sein des groupes de travail des ajustements entre acteurs, quel que soit leur statut hiérarchique, des échanges complices et de la joie à débattre ensemble. Nous

constatons que l'asymétrie s'est atténuée lorsque leur parole a été intégrée de manière effective dans le processus décisionnel du service (Clot et al., 2021), par la mise en œuvre d'actions concrètes.

2.3.2. La valorisation politique, mais pas uniquement

Nous constatons également que malgré le temps et l'engagement investis par les acteurs et actrices de terrain, à la fois les agents de collecte, les cadres du service et l'assistant de prévention, il a été compliqué de faire reconnaître publiquement leur parole au sein de la métropole et en dehors. En témoigne par exemple la campagne de valorisation au sein du service, qui a été annulée au profit d'autres actions. Cette campagne devait permettre de faire connaître la démarche à l'ensemble des agents de collecte, de partager et de diffuser les résultats de l'intervention et de mettre en débat les actions de prévention proposées par les groupes de travail. En effet, nous considérons que diversifier les destinataires du discours participe pleinement des moyens pour reconquérir, pour remettre en mouvement, les dynamiques du métier. La valorisation est donc une étape importante de la recherche-intervention, qui avait été négociée en amont au sein du comité de pilotage. Mais malgré un affichage ambitieux, les réalités conjoncturelles et politiques sont venues contrecarrer la volonté de départ. Cependant, au vu de l'appropriation du dispositif par les membres des groupes de travail, *i.e.* de la manière dont ils s'en sont saisis, nous pouvons nous demander si, finalement malgré ce manque de portage politique, une telle démarche ne tient pas, pour partie, à un engagement et à des compétences émanant du terrain (Saillot, 2022). Une telle démarche pourrait donc être portée « par le bas », dans notre cas, par l'engagement du service (cadres du service), de la prévention (assistant de prévention) et des agents de terrain (participants aux groupes de travail), afin de repousser les frontières du métier.

2.4. Une temporalité impossible à tenir ?

Pour finir, la quatrième critique concerne la temporalité des recherches-interventions et plus spécifiquement les délais longs de l'intervention. Cette critique s'inscrit, elle aussi, dans la nature même de la recherche-intervention. En effet, d'une manière générale, « les temps politiques, économiques, sociaux et environnementaux ne sont pas réglés aux mêmes heures » (Godet et al., 2010, p. 16). Et dans notre cas, le choix de mener une recherche participative ajoute un temps supplémentaire, qui n'est pas réglé, lui non plus, aux mêmes rythmes que les précédents. Selon Desclaux (2021), la participation des acteurs et actrices à la recherche convoque trois temps difficilement conciliables les uns avec les autres. Nous avons fait le choix, dans notre cas, d'une temporalité longue. En effet, une action ponctuelle n'aurait certainement

pas permis la richesse des échanges et de l'analyse. Une recherche-intervention nécessite un temps de découverte, d'adaptation au terrain, et de création des conditions de la confiance, puis une période de mise en œuvre et d'exploration, suivie par un temps d'analyse, de partage et d'élaboration, pour finir généralement sur un temps de valorisation et de diffusion. Nous avons donc tenté dans cette recherche-intervention, le pari impossible de faire cohabiter des temporalités antinomiques, ce qui a nécessité plus de temps que ce qui avait été initialement prévu. L'intervention a par exemple nécessité plus de quatre ans pour négocier, convaincre, rassurer, mettre en place la démarche, mener les investigations (recueils, entretiens, observations, *focus groups*, etc.), organiser, partager et communiquer, etc. Cela a été possible compte tenu de notre présence quotidienne au sein du service des déchets, des relations amicales nouées avec des collègues stratégiques (le « facilitateur-institutionnel » entre autres) et aux responsabilités professionnelles, que nous assumions en parallèle au sein de ce même service.

Bibliographie

- Aballéa, F. (1995). Demande sociale et commande publique : problématique générale. *Recherche sociale*, (136), 7-23.
- Abbott, A. (2009). À propos du concept de *Turning Point*. Dans M. Grossetti (dir.), *Bifurcations : Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement* (p.187-211). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bessi.2009.01.0187>
- Abernot, Y. et Bedin, V. (2015). Changement d'évaluation. Évaluation du changement. *Questions Vives*, 23, 1-18. <https://questionsvives.revues.org/1705>
- Abernot, Y. et Eymery, C. (2013). Le changement en éducation et formation : un mot à la mode, une réalité socioéducative, une préoccupation scientifique ? Dans V. Bedin, *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p. 53-71). L'Harmattan.
- Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie (ADEME). (2011, 6 mars). *Enquête « Collecte des déchets par le service public en France »*. https://presse.ademe.fr/files/enquete_collecte.pdf
- Agence de la transition écologique (ADEME). (2017). *Déchets chiffres-clés*. https://www.ademe.fr/sites/default/files/assets/documents/dechets_chiffres_cles_essentiel2018_010690.pdf
- Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Éducation (AECSE). (2001). *Les sciences de l'éducation. Enjeux, finalités et défis*. IRNP.
- Albero, B. (2013). L'analyse de l'activité en sciences de l'éducation : entre aspirations scientifiques et exigences pragmatiques. *Travail et apprentissages*, 12, 94-117.
- Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Revue française de pédagogie*, 138, 85-93. <https://doi.org/10.3406/rfp.2002.2866>
- Altet, M. (2009) De la psychopédagogie à l'analyse plurielle des pratiques. *Questions vives*, 25, 31-48. <https://doi.org/10.4000/books.puc.8138>
- Altet, M. et Marcel, J.-F. (2019). Introduction : La vitalité d'une quinquagénaire : Évolutions et perspectives des recherches en sciences de l'éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 52(1), 7-9. <https://doi.org/10.3917/lsdle.521.0007>

- Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail (ANACT). (2007). *Approche économique des TMS : intégrer la prévention à la performance*. https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/approche_economique_des_TMS.pdf
- Agence Nationale de Sécurité Sanitaire, alimentation, environnement, travail (ANSES). (2019, novembre). *Rapport d'expertise collective : risques sanitaires pour les professionnels de la gestion des déchets en France*. <https://www.anses.fr/fr/system/files/CONSO2016SA0137Ra.pdf>
- Ardoino, J. (1990). *Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant, Les nouvelles formes de la recherche en éducation* [communication orale]. 1^{er} Colloque international francophone de l'AFIRSE, Alençon, France.
- Ardoino, J. (1993). L'approche multi-référentielle des situations éducatives et formatives. *Formation Permanente*, 25-26, 16-34.
- Ardoino, J. (2000a). Les postures (ou impostures) respectives du chercheur, de l'expert et du consultant. Dans J. Ardoino (dir.), *Les Avatars de l'éducation : Problématiques et notions en devenir* (p. 70-91). Presses Universitaires de France.
- Ardoino, J. (2000b). De "l'accompagnement" en tant que paradigme. *Pratiques de formation et d'analyses*, 40, 5-19.
- Ariza, E. (2020). *Une entreprise en changement : évaluation d'une recherche-intervention, déployée dans des services d'aide et d'accompagnement à domicile, spécialisés dans l'autisme* [Thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès], Dante. <https://dante.univ-tlse2.fr/s/fr/item/10709>
- Arnoud, J. et Perez Toralla, M.-S. (2017). L'intervention capacitante : quels enjeux pour la pratique de l'ergonome ? *Activités*, 14(2), 1-24. <http://doi.org/10.4000/activites.3042>
- Asloum, N., Bedin, B., Dupuy, C. et Guy, D. (2014). *Pour construire l'objet changement*. HAL. <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01063430/document>.
- Aussel, L. (2013). *Évaluer les dispositifs : le cas d'un dispositif de formation de l'enseignement supérieur agricole*. [Thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès]. HAL. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01079595>
- Aussel, L. (2015). Les enjeux d'une évaluation commanditée. Immersion au sein d'une recherche-intervention en sciences de l'éducation. *Formation Emploi*, 129, 87-105.
- Aussel, L. (2016). Une commande d'évaluation au sein d'une recherche-intervention. Dans J.-F. Marcel (dir.), *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation: Accompagner le changement* (p.107-122). Educagri. <https://doi.org/10.3917/edagri.marce.2016.01.0107>
- Aussel, L. et Fabre, I. (2021, septembre). *Gazette n°10, Bilan et perspectives du thème 3* [Document inédit]. Laboratoire EFTS.

- Aussel, L. et Gurnade, M.-M. (2015). Les enjeux des écrits de la recherche-intervention en doctorat. Dans R. Bonasio et I. Fabre (dir.), *Écriture scientifique : entre dimension individuelle et dimension collective* (p. 165-187). L'Harmattan.
- Aussel, L. et Marcel, J.-F. (2013). Le changement au carré. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des Sciences de l'éducation* (p.195-207). L'Harmattan.
- Azkenazy, P. (2004). *Les désordres du travail*. Le Seuil
- Bachelard, G. (1963). *La dialectique de la durée*. Presses Universitaires de France.
- Backderf, D. (2015). *Trashed*. Ca Et La.
- Bakhtine, M. (1978). *Esthétique et théorie du roman*. Gallimard.
- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Gallimard
- Balas, S. (2011). *Le référentiel, un outil de formation, un instrument de développement du métier. Le métier de masseur-kinésithérapeute en référence* [Thèse de doctorat, Conservatoire National des Arts et Métiers]. HAL. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00726931v2/document/>
- Baluteau, F. (2003). *École et changement. Une sociologie constructiviste du changement scolaire*. L'Harmattan.
- Banet, A. (2010). *Conscience du risque et attitudes face aux risques chez les motocyclistes* [Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon II.] Université Lumière Lyon II.
- Barbier, J.-M. (1996). Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse. *Recherche & formation*, 22(1), 7-19.
- Bardin, L. (1977/2013). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>
- Barthe, B., Quéinnec, Y. et Verdier, F. (2004). L'analyse de l'activité de travail en postes de nuit : bilan de 25 ans de recherches et perspectives. *Le travail humain*, 67(1), 41-61.
- Beaujouan, J. et Daniellou, F. (2012). *Les récits professionnels dans une formation d'ergonomes. Le travail humain*, 75, 353-376. <https://doi.org/10.3917/th.754.0353>
- Bedin, V. (1999). Le statut des demandes sociales dans l'Aide à la Décision Politique. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 2, 89-104. <https://doi.org/10.3406/dsedu.1999.910>
- Bedin, V. (2013). La recherche-intervention en éducation et en formation : une nouvelle forme de conduite et d'accompagnement du changement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p.81-97). L'Harmattan.

- Bedin, V. et Broussal, D. (2013). Place et opportunité des travaux sur l'effet maître dans les recherches en pédagogie universitaire. *Questions Vives*, 6(18), 1-19. <http://questionsvives.revues.org/1170>
- Bedin, V., Marcel, J.-F. et Broussal, D. (2021, mars). *Gazette n°7, Conférence thème 3* [Document inédit]. Laboratoire EFTS.
- Bedin, V. et Talbot, L. (2010, septembre). *Réinterroger la commande d'évaluation des dispositifs d'éducation ou de formation : nouvelles propositions, nouveaux enjeux*. [Actes de congrès]. AREF, Genève, Suisse, <https://plone.unige.ch/aref2010/symposiums-longs/coordonateurs-en-b/les-points-aveugles-dans-l2019evaluation-des-dispositifs-d2019education-et-de-formation/Reinterroger%20la%20commande.pdf>
- Béguin, M. (2013). L'histoire des ordures : de la préhistoire à la fin du dix-neuvième siècle. *Vertigo, la revue électronique en sciences de l'environnement*, 13(3). <http://vertigo.revues.org/14419>
- Béguin, M. (2015). La difficile féminisation des métiers de la propreté urbaine. Le cas des éboueurs et des balayeurs d'une agglomération française. *Genre, éducation et travail*, 5(1), 92-108. <http://hal-02969072>
- Beillerot, J. (1996). L'analyse des pratiques professionnelles : pourquoi cette expression ? *Cahiers pédagogiques*, 346, 12-13.
- Beillerot, J. (1997). Sciences de l'éducation et pédagogie : un étrange manège. *Revue française de pédagogie*, 120, 75-82. <https://doi.org/10.3406/rfp.1997.1158>
- Beillerot, J. (1998). L'analyse des pratiques professionnelles : pourquoi cette expression ? Dans C. Blanchard-Laville et D. Fablet (dir.), *Analyser les pratiques professionnelles* (p.19-24). L'Harmattan.
- Beillerot, J. (2003, 10 septembre). *L'analyse des pratiques professionnelles pourquoi cette expression ?* Cahiers pédagogiques. <https://www.cahiers-pedagogiques.com/1-analyse-des-pratiques-professionnelles-pourquoi-cette-expression/>
- Bérard, J.-L., Seiller, S. et Oustic, S. (2019, 20 février). *Plus de prévention, d'efficacité, d'équité et de maîtrise des arrêts de travail. Neuf constats, vingt propositions*. Ministère du travail. https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2019/02/rapport_de_mm._berard_oustric_et_seiller_relatif_a_la_prevention_lefficacite_lequite_et_la_maitrise_des_arrets_de_travail_-_20.02.2019.pdf
- Bercot, R. (2011). De l'art de s'accommoder des épreuves du travail. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.207-212). Erès.
- Bernoux, P. (2004). *Sociologie du changement dans les entreprises et les organisations*. Seuil.
- Berthelot, J.-M. (1996). *Les vertus de l'incertitude, le travail de l'analyse dans les sciences sociales*. Presses Universitaires de France.

- Bertolino, I., Cavard, C-M., Chauffrassie, C., Corceiro-Meurie, N., Javier, C., Marengo, N., et Piccardi, J. (2020). Postface : L'odyssée de doctorantes à bord de leur navire Thèse, Dans J.-F. Marcel et D. Broussal (dir.), *Je pars en thèse. Conseils épistolaires aux doctorants* (p.229-239). Cepaduès.
- Blanchard-Laville, C. et Fablet, D. (2006). Entretien avec Jacky Beillerot. *Savoirs*, 10, 44-47. <https://doi.org/10.3917/savo.010.0044>
- Boltanski, L. et Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Gallimard
- Bouffartigue, P. (2013). Lecture critique : Delphine Corteel et Stephane Le Lay, Les Travailleurs des déchets. *La nouvelle revue du travail*, 2. <http://journals.openedition.org/nrt/586>
- Bouffartigue, P., Pendariès, J. et Bouteiller, J. (2010). La perception des liens travail/santé : Le rôle des normes de genre et de profession. *Revue française de sociologie*, 51, 247-280. <https://doi.org/10.3917/rfs.512.0247>
- Bourdieu, P. (1975). Méthode scientifique et hiérarchie sociale des objets. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1(1), 4-6. https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1975_num_1_1_3349
- Bourdouxhe, M., Guertin, S. et Cloutier, E. (1992). *Étude des risques d'accident dans la collecte des ordures ménagères, rapport de l'Institut de recherche en santé et en sécurité du travail du Québec*. (publication n°R-061). IRSST. <https://www.irsst.qc.ca/media/documents/PubIRSST/R-061.pdf?v=2021-09-16>
- Bourdouxhe, M., Quéinnec, Y., Granger, D., Baril, R., Guertin, S. et Massicotte, P. (2001). *Effets de l'horaires rotatif de 12 heures sur la santé et la sécurité des opérateurs d'une raffinerie de produits pétroliers*. (publication n°RA-162). IRSST. <http://www.irsst.qc.ca/media/documents/pubirsst/RR-162.pdf>
- Bräunig, D. et Kohstall, K. (2011). *Rendement de la prévention: Calcul du ratio coût-bénéfices de l'investissement dans la sécurité et la santé en entreprise*. International Social Security Association. https://ww1.issa.int/sites/default/files/documents/publications/1-Return-on-prevention_fr-29449.pdf
- Brehier, M., Dupery, M. et Djemil, K. (1999). La collecte des ordures en tri sélectif : quel coût pour l'homme au travail ? *Étude ergonomique*, 3, 297-306.
- Bret, H. (2020). Se dépenser et se préserver. Éboueurs et balayeurs du secteur public. *Travail, genre et sociétés*, 43, 51-66. <https://doi.org/10.3917/tgs.043.0051>
- Bromley, D.-W. (2008). Volitional pragmatism, *Ecological Economics*, 1-2(68), 1-13.
- Broussal, D. (2013a). Les changements en éducation-formation : omniprésence, finalité et accompagnement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement, contribution des sciences de l'éducation* (p.37-51). L'Harmattan.

- Broussal, D. (2013b). Quelle conception de l'action pour penser la conduite et l'accompagnement au changement ? Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement, contribution des sciences de l'éducation* (p.67-179). L'Harmattan.
- Broussal, D. (2015). Conclusion générale. Dans D. Broussal, P. Ponté, et V. Bedin (dir.), *Recherche-intervention et accompagnement du changement en éducation* (p.195-204). L'Harmattan.
- Broussal, D. (2017). *Recherche-intervention et accompagnement du changement en éducation : vers une approche contre-culturelle de l'émancipation*. [Habilitation à Diriger des Recherches, Université Toulouse-Jean Jaures]. HAL. <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01536098>
- Broussal, D. (2018). *S'émanciper par les œuvres. Proposition pour la recherche-intervention*. L'Harmattan.
- Broussal, D. et Bedin, V. (2016, 4-7 juillet). *La liberté des chercheurs-intervenants à l'épreuve de la demande sociale* [Communication orale]. AREF, Mons, Belgique. <https://aref2016.sciencesconf.org/88426/88426.pdf>
- Broussal, D. et Marcel, J.-F. (2020, 16 octobre). *Recherche-Intervention*. Revue LEeEOnline. <https://revue.leee.online/index.php/info/encyclope-leee/recherche-intervention>
- Broussal, D., Marcel, J.-F. et Aussel, L. (2018). La professionnalisation des moniteurs d'atelier en Établissement et Service d'Aide par le Travail (ESAT) : un éclairage par la recherche-intervention. *Éducation et socialisation*, 50. <https://doi.org/10.4000/edso.5250>
- Broussal, D., Marcel, J.-F. et Thievenaz, J. (dir.) (2016). *Soigner et former, contribution des sciences de l'éducation*. L'Harmattan.
- Broussal, D., Ponté, P. et Bedin, V. (dir.) (2015). *Recherche Intervention et accompagnement du changement en éducation*. L'Harmattan.
- Bru, M. (2019). *Action et connaissance au cœur des Sciences de l'éducation : rencontre fondatrice au risque d'une instrumentalisation*. Université Toulouse-Jean Jaurès. <https://blogs.univ-tlse2.fr/50-ans-se-action-connaissance/2019/08/26/action-et-connaissance-au-coeur-des-sciences-de-leducation-rencontre-fondatrice-au-risque-dune-instrumentalisation-marc-bru/>
- Bruno, A.-S., Geerkens, E., Hatzfeld, N. et Omnès, C. (dir.). (2011). *La santé au travail, entre savoirs et pouvoirs (19^e-20^e siècles)*. Presses Universitaires de Rennes.
- Buzzi, S., Devinck, J. et Rosental, P. (2006). *La santé au travail : 1880-2006*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.buzzi.2006.01>
- Cadei, L. (2020). Discours professionnels et sens du travail des éducateurs. *Éducation Permanente*, 222, 93-101. <https://doi.org/10.3917/edpe.222.0093>

- Cadet, B. et Kouabénan, D. (2005). Évaluer et modéliser les risques : apports et limites de différents paradigmes dans le diagnostic de sécurité. *Le travail humain*, 68(1), 7-35.
- Caillaud, K. (2008). Les conditions de mise au travail des usagers. Le cas de la gestion des déchets, *Gouvernement et action publique*, 3, 57-81. <https://doi.org/10.3917/gap.183.0057>
- Cairo Crocco, M., Félix, C. et Saussez, F. (2022). Dispositifs et activité en éducation, formation, orientation. *Recherches en éducation*, 47, 2-10. <https://doi.org/10.4000/ree.10684>
- Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (CNAMTS). (2015). *Collecte des déchets ménagers et assimilés. Intégrons la R437 dès la phase d'appel d'offres. Livre blanc de la collecte des déchets*. <https://cnacl.retraites/dechets-livre-blanc.pdf>
- Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (CNAMTS). (2014). *Le rapport de gestion 2014 de l'Assurance Maladie – Risques Professionnels*. https://assurance-maladie.ameli.fr/sites/default/files/rapport-gestion-2014_assurance-maladie.pdf
- Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (CNAMTS). (2010). *Charte nationale collecte des déchets ménagers*. https://www.cdc.retraites.fr/portail/spip.php?page=aide_eservice2&id_rubrique=5968&top=&cible=
- Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (CNAMTS). (2009). *La collecte des déchets ménagers et assimilés. Recommandation R 437*. <http://ameli.fr/sites/default/files/Documents/9945/document/r437.pdf>
- Caisse Nationale de Retraites des Agents des Collectivités Locales (CNRACL). (2012). *Droit applicable à la prévention dans la Fonction Publique Territoriale*. https://www.cdc.retraites.fr/portail/IMG/pdf/droit_applicable_a_la_prevention_dans_la_fpt_-_v_1.2.pdf
- Caisse régionale d'assurance maladie d'Ile-de-France (CRAMIF). (2015). *Rapport d'activité*. https://www.cramif.fr/sites/default/files/2017-06/RADRRP2015_pages.pdf
- Callon, M. (1986). Éléments pour une sociologie de la traduction. *L'Année sociologique*, 36, 169-208.
- Callon, M. (dir.) (1989). *La science et ses réseaux. Genèse et circulation des faits scientifiques*. La découverte.
- Calvez, M. (2010). Pour une approche constructiviste des risques de santé : quelques leçons des recherches sur la prévention du sida. Dans D. Carricaburu (dir.), *Risque et pratiques médicales* (p.215-226). Presses de l'EHESP. <https://doi.org/10.3917/ehesp.carri.2010.01.0215>
- Canguilhem, G. (1943). *Le Normal et le pathologique : Essai sur quelques problèmes concernant le normal et le pathologique*. Presses Universitaires de France.

- Canguilhem, G. (1965). *La connaissance de la vie*. Vrin.
- Canguilhem, G. (2002). *Écrits sur la médecine*. Le Seuil.
- Cappelletti, L. (2010, mai). *La recherche-intervention : quels usages en contrôle de gestion ? Crises et nouvelles problématiques de la Valeur* [communication orale]. Congrès de l'Association Francophone de Comptabilité, Nice, France. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00481090>
- Caprani, I., Duemmler, K. et Felder, A. (2019). Construire une identité professionnelle malgré des conditions de travail difficiles : les apprenti-e-s en commerce de détail en Suisse. *Éducation et Socialisation*, 53.
- Castel, R. (2012). Penser le changement : le parcours des années 1960-2010. Dans R. Castel (dir.), *Changements et pensées du changement* (p.21-41). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.caste.2012.01.0021>
- Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT). (s. d.). *Fiche métier agente/ agent de collecte*. <http://www.cnfpt.fr/node/146/repertoire-metiers/metier/99>
- Chami, J. (2020). L'analyse des pratiques professionnelles : quelques repères. *Savoirs*, 53, 11-47. <https://doi.org/10.3917/savo.053.0011>
- Chami, J. et Fablet, D. (2011). *Professionnels de santé et analyse des pratiques*. L'Harmattan. <https://doi.org/10.3917/har.bouta.2011.01>
- Champy-Remoussenard, P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation. *Savoirs*, 2(8), 9-50. <https://doi.org/10.3917/savo.008.0009>
- Champy-Remoussenard, P. (2015). Les transformations des relations entre travail, éducation et formation dans l'organisation sociale contemporaine : questions posées par trois dispositifs analyseurs. *Revue française de pédagogie*, 190, 15-28. <https://doi.org/10.4000/rfp.4675>
- Champy-Remoussenard, P. (2019). *Sciences de l'éducation et pratiques éducatives : entre action et connaissance, une relation en tension*. Université Toulouse-Jean Jaurès. <https://blogs.univ-tlse2.fr/50-ans-se-action-connaissance/2019/08/24/sciences-de-leducation-et-pratiques-educatives-entre-action-et-connaissance-une-relation-en-tension-patricia-champy-remoussenard/>
- Chapoulie, J. (2007). Une révolution dans l'école sous la Quatrième République : La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 54-4, 7-38. <https://doi.org/10.3917/rhmc.544.0007>
- Charlot, B. (2008). La recherche en Education entre savoirs, politiques et pratiques : spécificité et défis d'un champ de savoir. *Recherches & éducations*, 1(2), 155-174. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.455>
- Chatigny, C. et Vezina, N. (2008). L'analyse ergonomique de l'activité de travail : un outil pour développer les dispositifs de formation et enseignement. Dans P.

- Pastré et Y. Lenoir (dir.), *Didactique professionnelle et didactique disciplinaire en débat* (p.126-159). Octarès.
- Chené, A., Gauthier, C., Martineau, S., Dolbec, J., Lenoir, Y., Gaudet, J.-D. et Charland, J.-P. (1999). Les objets actuels de la recherche en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 401-437. <https://doi.org/10.7202/032007ar>
- Chevallier, J. (1983). *Figures de l'usager*. Université de Picardie. <https://www.u-picardie.fr/curapp-revues/root/17/chevallier.pdf>
- Chevallier, J. (2012). La fondation. Dans J. Chevallier (dir.), *Le service public* (p.9-25). Presses Universitaires de France.
- Clénet, J. (2011). Lecture critique Lescure Emmanuel et Frégné Cédric. Les métiers de la formation. Approches sociologiques. *Revue française de pédagogie*, 177(4), 136-140.
- Clot, Y. (1999, 23-26 novembre). *Le geste est-il transmissible. Apprendre autrement aujourd'hui* [Communication orale]. 10^e édition des Entretiens de la Villette, Cité des Sciences et de l'industrie, France. https://www.gfen.asso.fr/images/documents/textes_seminaire/clot_le_geste_transmissible.pdf
- Clot, Y. (2002). Clinique de l'activité et répétition. *Cliniques méditerranéennes*, 2 (66). 31-53. <https://doi.org/10.3917/cm.066.0031>
- Clot, Y. (2006). *La fonction psychologique du travail*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.clot.2006.01>
- Clot, Y. (2007). De l'analyse des pratiques au développement des métiers. *Éducation et didactique*, 1(1), 83-93. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.106>
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Presses Universitaires de France.
- Clot, Y. (2010). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. La Découverte.
- Clot, Y. (2019). La qualité du travail est une notion subjective. *Travail & sécurité*, 808(1), 10-11.
- Clot, Y., Bonnefond, J., Bonnemain, A. et Zittoun, M. (2021). *Le prix du travail bien fait : La coopération conflictuelle dans les organisations*. La Découverte.
- Clot, Y. et Simonet, P. (2015). Pouvoirs d'agir et marges de manœuvre. *Le travail humain*, 78, 31-52. <https://doi.org/10.3917/th.781.0031>
- Le Coadic, R. (2006). L'autonomie, illusion ou projet de société ? *Cahiers internationaux de sociologie*, 121, 317-340. <https://doi.org/10.3917/cis.121.0317>
- Colin, R. (2003). Henri Desroche et les racines de la recherche-action. Dans P. Missote et P.-M. Mesnier (dir.), *La recherche-action une autre manière de chercher, se former, transformer* (p.27-40). L'Harmattan.

- Collerette, P., Delisle, G. et Perron, R. (1997). *Le Changement Organisationnel : Théorie et Pratique*. Presses de l'Université du Québec.
- Combes, M.-C. et Lozier, F. (2005). Du métier individuel au métier d'entreprise. *Économies et Sociétés*, 39, 803-825.
- Corbin, A. (1982). *Le miasme et la jonquille. L'odorat et l'imaginaire social*. Flammarion.
- Corbin, A. (2011). Préface. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.7-13). Erès.
- Corteel, D. (2006). *La propreté négociée, étude des pratiques professionnelles des éboueurs de la Ville de Paris* [communication orale]. Colloque Travailler avec, travailler sur, être travaillé par, Aix en Provence, France.
- Corteel, D. (2011). Travailler aux abords des déchets : un clair-obscur contemporain. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.16-32). Erès.
- Corteel, D. et Le Lay, S. (dir.). (2011). *Les travailleurs des déchets*. Erès.
- Cour des Comptes. (2011). *Rapport public annuel*. <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/le-rapport-public-annuel-2011>
- Cros, F. (1998). Le mémoire professionnel dans la formation initiale des enseignants : de quelle interdisciplinarité s'agit-il? *Revue des sciences de l'éducation*, 24(1), 115–136. <https://doi.org/10.7202/031964ar>
- Cros, F. et Broussal, D. (2020) Changement et innovation en éducation : deux notions en résonance. *Éducation et socialisation*, 55. <https://doi.org/10.4000/edso.8911>
- Crozier, M. (1985) Les problèmes du management public face à la transformation de l'environnement. *Politique et management public*, 3(1), 9-23.
- Cru, D. (2014). Règles de métier et collectif de travail. Dans D. Cru (dir.), *Le risque et la règle* (p.111-138). Érés.
- Cuny, X. et Gaillard, I. (2003). Les risques professionnels aujourd'hui : problèmes actuels, perspectives et orientations méthodologiques. Dans D.-R. Kouabenan et M. Dubois (dir.), *Les risques professionnels : évolution des approches, nouvelles perspectives* (p.25-36). Octarès.
- Da Silva Santos, K., Alonso, P. et Fortuna, C. (2017). Les pratiques professionnelles dans un centre de lutte antituberculeuse : l'observation et l'implication. *Phronesis*, 6(3), 126-138.
- Danic, I., Delalande, J. et Rayou, P. (2006). *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*. Presses Universitaires de Rennes.
- Daniellou, F. (dir.) (1996). *L'Ergonomie en quête de ses principes. Débats épistémologiques*. Octarès.

- Daniellou, F. (2012). *L'ergonome et la pénibilité du travail* [communication orale]. 19^{ème} Journées de Bordeaux sur la pratique de l'ergonomie, Bordeaux, France. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00777891/document>
- Daniellou, F., Boissières, I. et Simard, M. (2010). *Facteurs humains et organisationnels de la sécurité industrielle : un état de l'art*. FONCSI.
- Darré, J.-P., Le Guen, R. et Lemery, B. (1989). Changement technique et structure professionnelle locale en agriculture. *Economie Rurale*, 192/193, 115-122. <https://doi.org/10.3406/ecoru.1989.4004>
- Direction de l'Animation de la recherche, des Études et des Statistiques (DARES). (2014). *Les accidents du travail entre 2005 et 2010. Une fréquence en baisse*. <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/pdf/2014-010.pdf>
- Darses, F. et Wolff, M. (2006). How do designers represent to themselves the users' needs? *Applied Ergonomics*, 37(6), 757-764.
- Davezies, P. (2004). Malaise dans le rapport au travail. Dans M. Sassolas (dir.), *Malaise dans la psychiatrie* (p.31-40). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.sasso.2004.01.0031>
- Davezies, P. (2010a). Reprendre la main sur le travail ? *Nouveaux regards*, 50, 22-24.
- Davezies, P. (2010b). Du point de vue d'un professionnel de la santé. Dans C. Roux (dir.), *Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé ?* (p.32-37). ANACT.
- Davezies, P. (2011). Des origines de la souffrance au travail à sa prévention, *Santé et Travail*, 76.
- Davezies, P. (2012). Enjeux, difficultés et modalités de l'expression sur le travail : point de vue de la clinique médicale du travail. *PISTES*, 14(2). <https://journals.openedition.org/pistes/2566>
- Debary, O. (2003). *Le Creusot ou l'art d'accommoder les restes*. CTHS.
- Debary, O. et Benelli, N. (2017). *La valeur des déchets. Le réemploi dans les sociétés d'accumulation*. Presses Universitaires de Sciences Po.
- Dejours, C. (1993). *Travail : usure mentale* (3^e éd.). Bayard.
- Dejours, C. (dir.). (2008). *Conjurer la violence. Travail, violence et santé*. Payot & Rivages.
- Dejours, C. (2011). La psychodynamique du travail face à l'évaluation : de la critique à la proposition. *Travailler*, 25, 15-27. <https://doi.org/10.3917/trav.025.0015>
- Dejours, C. (2014). *Le facteur humain*. Presses Universitaires de France
- Demailly, L. (2020). Les pratiques des médiateurs de santé-pairs en santé mentale. *Les cahiers de Rhizome*, 75-76, 37-46.

- Demazière, D. et Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. Nathan.
- Denis, D., Lortie, M., Plamondon, A., Saint-Vincent, M., Gonella, M. et Irsst, G. (2013). Proposition d'une définition de la compétence en manutention et impacts sur la formation. *Le travail humain*, 76, 129-153. <https://doi.org/10.3917/th.762.0129>
- Denis, D., Saint-Vincent, M., Gornella, M., Couturier, F. et Trudeau, R. (2007). *Analyse des stratégies de manutention chez des éboueurs au Québec - Pistes de réflexions pour une formation à la manutention plus adaptée* (Rapport R-527). Institut de recherche Robert-Sauvé en Santé et en Sécurité du Travail. www.irsst.qc.ca/les/documents/Pub_IRSST/R-527.pdf
- Depaepe, M. (2001). La recherche expérimentale en éducation de 1890 à 1940 : Les processus historiques sous-jacents au développement d'une discipline en Europe de l'Ouest et aux États-Unis. Dans R. Hofstetter (dir.), *Le pari des sciences de l'éducation* (p.29-56). De Boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.hofst.2001.01.0029>.
- Desclaux, D. (2021.). Le temps dans les projets de recherche participative : quelles différences avec les autres types de projets ? *NOV'AE*, 1, 102-108.
- Descolonges, M. (1996). *Qu'est-ce qu'un métier ?* Presses Universitaires de France.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393. <https://doi.org/10.7202/031921ar>
- Desrosières, A. (1993). *La Politique des grands nombres. Histoire de la raison statistique*. La Découverte.
- Dessors, D. (2009). L'intelligence pratique. *Travailler*, 21, 61-68.
- Détienne, M. et Vernant, J.-P. (1974). *Les ruses de l'intelligence, la mètis chez les Grecs*. Flammarion.
- Develay, M. (2001). *Propos sur les sciences de l'éducation. Réflexions épistémologiques*. Esf.
- Devereux, G. (1972). *Ethnopsychanalyse complémentariste*. Flammarion
- Dewey, P. (1938/2006). *Logique : la théorie de l'enquête*. Presses Universitaires de France.
- Direction Générale de l'administration et de la fonction publique (DGAFP). (2020). *Rapport annuel sur l'état de la fonction publique : politiques et pratiques de ressources humaines*. https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/statistiques/rapports_annuels/2020/RA2020_web.pdf
- Dolbec, A. (1997). La recherche-action. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données* (p.467-496). Presses Universitaires du Québec.

- Dominicé, P. et Jacquemet, S. (2009). Formation et santé. *Savoirs*, 19, 7-36. <https://doi.org/10.3917/savo.019.0007>
- Doppler, F. (2004). Travail et santé. Dans P. Falzon (dir.), *Ergonomie* (p.67-82). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.falzo.2004.01.0067>
- Douguet, F. et Muñoz, J. (2008). *Santé au travail et travail de santé*. Presses de l'EHESP.
- Donnay, J. et Charlier, E. (2008). *Apprendre par l'analyse des pratiques : initiation au compagnonnage réflexif* (2ed.). Presses Universitaires de Namur.
- Draelants, H. (2009). *Réforme pédagogique et légitimation: Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*. De Boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.drael.2009.01>
- Dramba, M. (2015). Le doctorant en CIFRE : petit guide à l'usage des doctorants et laboratoires. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 6. <https://doi.org/10.4000/rfsic.1401>
- Dubar, C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires : clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés Contemporaines*, 1, 29, 73-85.
- Dubernet, A. (2002). Des métiers traditionnels aux vrais métiers. Dans F. Piotet (dir.), *La révolution des métiers* (p.25-52). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.piote.2002.01.0025>
- Dubois, C. et Lévis, G. (2013). Reprendre collectivement la main sur l'activité pour plus de sécurité : le cas des éboueurs. *Sociologies pratiques*, 26(1), 27-40.
- Duchesne, C. et Leurebourg, R. (2012). La recherche-intervention en formation des adultes : une démarche favorisant l'apprentissage transformateur. *Recherches qualitatives*, 31(2), 3-24. <https://doi.org/10.7202/1084727ar>
- Dugué, B. (2005). *Le travail de négociation: Regards sur la négociation collective d'entreprise*. Octarès.
- Dugué, B., Petit, J. et Daniellou, F. (2010). L'intervention ergonomique comme acte pédagogique. *PISTES*, 12(3). <https://doi.org/10.4000/pistes.2767>
- Dujarier, M. (2014). *Le travail du consommateur: De Mac Do à eBay : comment nous coproduisons ce que nous achetons*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.dujar.2014.01>
- Dulaurans, M. (2012). Une recherche dans l'action : le cas d'une CIFRE en collectivité territoriale. *Communication & Organisation*, 41(1), 195-210.
- Dumas, M. et Demonpion, D. (2020). *Des ordures et des hommes*. Buchet-Chastel.
- Dupuy, C. (2015). *Pratiques d'enseignement et pratiques collectives d'élaboration d'un projet « vie scolaire »* [Thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès]. HAL. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01355784>
- Dupuy, F. (2020). *On ne change pas les entreprises par décret*. Seuil

- Durand, M. (2008) Un programme de recherche technologique en formation des adultes. *Education et didactique*, 2(3), 97-121.
- Durrive, L. (2015). La transmission professionnelle, une approche écolo-gique. Dans R. Wittorski (dir.), *Comprendre la transmission du travail* (p.25-43). Champ social. <https://doi.org/10.3917/chaso.witto.2015.01.0025>
- École Doctorale Comportement, Langage, Éducation, Socialisation, Cognition. (s. d.). *Comité de Suivi de Thèse (CST), CLESCO/UT2J*. <https://clesco.univ-tlse2.fr/accueil/navigation/comites-de-suivi-/comite-de-suivi-de-these/comite-de-suivi-de-these-542807.kjsp>
- Elliott, B.-J. (1977). Researching the history of education. *British educational research journal*, 3(2), 16-19. <https://doi.org/10.1080/0141192770030204>
- Estryn-Béhar, M. (1997). *Stress et souffrance des soignants à l'hôpital : reconnaissance, analyse et prévention*. ESTEM.
- Evans, M. (1991). Practising action research. Dans P. Lomax (dir.), *Managing better schools and colleges*. Multilingual Matters.
- Fablet, D. (2012). *Supervision et analyse des pratiques professionnelles: dans le champ des institutions sociales et éducatives*. L'Harmattan. <https://doi.org/10.3917/har.morva.2012.01>
- Falzon, P. (2010). À propos des environnements capacitants : Pour une ergonomie constructive. Dans C. Roux (dir.), *Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé ?* (p.60-67). ANACT.
- Falzon, P. (2013). *Ergonomie constructive*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.falzo.2013.01>
- Faurie, I. (2016). Santé au travail. Dans G. Valléry (dir.), *Psychologie du Travail et des Organisations : 110 notions clés* (p.375-379). Dunod.
- Faurie, I. (2019). Santé au travail. Dans G. Valléry (dir.), *Psychologie du Travail et des Organisations : 110 notions clés* (p.386-390). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.valle.2019.01.0386>
- Favre, M. (2006). Analyse des pratiques et problématisation. *Recherche et formation*, 51, 133-145.
- Felio, C. et Ottmann, J.-Y. (2017). Relation numérique et travail de, *care* : construction et entretien d'un collectif dans le cadre du portage salarial. *Psychologie du travail et des organisations*, 23(2), 172-186. <https://doi.org/10.1016/j.pto.2017.01.007>
- Filippi, P.-A. (2022). Effet d'un pilotage par les instruments sur l'activité des formateurs d'enseignants. *Recherches en éducation*, 47, 24-39. <https://doi.org/10.4000/ree.10593>

- Fischer, G. et Tarquinio, C. (2014). *Les concepts fondamentaux de la psychologie de la santé*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.fisc.2014.01>
- Foli, O. et Dulaurans, M. (2013). Tenir le cap épistémologique en thèse Cifre. Ajustements nécessaires et connaissances produites en contexte. *Études de communication*, 40(1), 59-76.
- Fontana, L., Chamoux A. et Albuissou E. (1995). Détermination des contraintes liées à l'activité professionnelle du ripeur par l'analyse organisationnelle du travail en relation avec les données physiologiques de fréquence cardiaque et de postures. *Revue des maladies professionnelles*, 56, 351-358.
- Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives*. Chenelière Education.
- Fourcade, F. et Krichewsky, M. (2014). Accompagner, une pratique qui s'apprend. *Entreprendre & Innover*, 21-22, 47-52. <https://doi.org/10.3917/entin.021.0047>
- Fray, A. et Picouleau, S. (2010). Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. *Management & Avenir*, 38, 72-88. <https://doi.org/10.3917/mav.038.0072>
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Maspéro.
- Frétygné, C. (2008). Le métier. *Recherche et formation*, 57, 129-139.
- Frigul, N. et Thébaud-Mony, A. (2008). De la formation à l'emploi : quelles connaissances des risques ? Le cas d'un accident dans l'agro-alimentaire. Dans F. Douguet (dir.), *Santé au travail et travail de santé*, (p. 27-41). Presses de l'EHESP.
- Gaillard, I., de Terssac, G., Sarfati, F. et Waser, A.-M., (2013). Compétences organisationnelles et santé. *Sociologies pratiques*, 26(1), 19-26.
- Garant, M. (1998). Attitudes et pratiques de changement d'enseignants et de chefs d'établissement dans une contexte de réforme. Dans F. Cros (dir.), *Les dynamiques du changement en éducation et en formation - Considérations plurielles sur l'innovation* (p. 149-174). INRP.
- Gaudart, C. et Rolo, D. (2015). L'ergonomie, la psychodynamique du travail et les ergodisciplines. Entretien avec François Daniellou. *Travailler*, 34, 11-29. <https://doi.org/10.3917/trav.034.0011>
- Germier, C. (2014a). Le collectif d'enseignants, objet de représentations professionnelles : proposition d'un cadre de lecture. *Questions vives recherches en éducation*, 21. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1508>
- Germier, C. (2014b). Etudier le changement en sciences de l'éducation. Dans A. Dias de Carvalho, C. Germier, B. Kolly et N. Mencacci (dir.), *Penser l'éducation* (p.21-56). Presses Universitaires de Rouen.

- Gernet, I. (2009). Les relations entre santé et travail du point de vue de la psychodynamique du travail. *Mouvements*, 58, 79-84.
<https://doi.org/10.3917/mouv.058.0079>
- Gernet, I. et Le Lay, S. (2011). S'accomoder des conduites viriles dans les collectifs de travail mixtes. Le cas des éboueurs. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p. 257-278). Erès.
- Gilles, M. et Molinié, A.-F. (2004). Ripeurs : la pénibilité d'un métier passée au crible, *Travail et changement*, 294, 8-9.
- Gillet, A. et Tremblay, D.-G. (2011). Conditions, dynamiques et analyses des partenariats de recherche, *SociologieS*.
<https://doi.org/10.4000/sociologies.3751>
- Gillet, A. et Tremblay D.-G. (2020). Se former et apprendre en situation pour prévenir les risques aériens. Le cas du personnel navigant commercial. *Éducation Permanente*, 224(3), 77-86.
- Gilligan, C. (1982/2008). *Une voix différente*. Flammarion.
- Godet, M., Durance, P. et Mousli, M. (2010). *Libérer l'innovation dans les territoires*. La documentation Française.
- Le Goff, J. (2004). *Du silence à la parole : une histoire du droit du travail, des années 1830 à nos jours*. Presses Universitaires de Rennes.
- Gollac, M. et Volkoff, S. (2000). *Les conditions de travail*. La Découverte.
- Gollac, M. et Volkoff, S. (2008). Les conditions de travail aujourd'hui. *Savoir/ Agir*, 3(1), 43-57.
- Gonin, A. (2013). Modes d'articulation entre travail, recherche et formation. Entre meilleures pratiques et pratiques réflexives, peut-on orienter la formation vers le développement d'un métier ?, *Les dossiers des Sciences de l'éducation*, 30, 135-155.
- Gouilliard, S. et Legendre, A. (2003). *Déchets ménagers. Écologie, environnement industriel et développement soutenable*. Economica.
- Groulx, L.H. (1999). Le pluralisme en recherche qualitative : essai de typologie. *Revue suisse de sociologie*, 25(2), 317-339
- Guérin, F., Laville, A., Daniellou, F., Duraffourg, J. et Kerguelen, A. (2007). *Comprendre le travail pour le transformer : la pratique de l'ergonomie*. ANACT.
- Guigo, D. (1991). Sisyphe dans la ville : la propreté à Besançon au fil des âges, *Annales de la recherche urbaine*, 53, 46-58.
- Gurnade, M.-M. (2015). L'observatoire comme dispositif au centre de l'articulation de la recherche et de l'intervention. Dans D. Broussal, P. Ponté, et V. Bedin (dir.), *Recherche-Intervention et accompagnement du changement en éducation* (p.112-131). L'Harmattan.

- Gurnade, M.-M. (2016a). *Circulation des savoirs pluriels et émancipation des acteurs sociaux. Le cas d'un observatoire « vivre sa jeunesse » dans une recherche-intervention* [Thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès]. HAL. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01898218>
- Gurnade, M.-M. (2016b). Mener une recherche-intervention dans le cadre d'une CIFRE. Dans J.-F. Marcel (dir.), *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation: Accompagner le changement* (p.123-138). Éducagri. <https://doi.org/10.3917/edagri.marce.2016.01.0123>
- Guy, D. (2013). Clarification terminologique, mise en contexte et fictions du changement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement. Contribution des sciences de l'éducation* (p.127-150). L'Harmattan.
- Grenoble Alpes Métropole. (2018). *Schéma directeur des déchets 2020-2030*. <http://Schema-directeur-des-dechets-2020-2030.pdf>.
- Guichardaz, O. (2015). Sécurité de la collecte des déchets : des chiffres, des causes, des solutions. *Déchets Infos*, 78. <https://dechets-infos.com/securite-de-la-collecte-des-dechets-des-chiffres-des-causes-et-des-solutions-498156.html>
- Habermas, J. (1973). *La technique et la science comme idéologie*. Gallimard
- Hatton, E. (2017). Mechanisms of invisibility: rethinking the concept of invisible work. *Work, employment and society*, 31(2), 336-351. <https://doi.org/10.1177/0950017016674894>
- Hélaridot, V. (2011). Chapitre VI. Au Coeur des enjeux de santé : le travail et ses transformations. Dans M. Drulhe et F. Sicot (dir.), *La santé au cœur ouvert*, (p.137-159). Presses Universitaires du Midi.
- Henry, E. (2015). La santé au travail : enjeu politique ou technoscientifique ? Dans A. Thébaud-Mony, P. Davezies, L. Vogel et S. Volkoff (dir.), *Les risques du travail : Pour ne pas perdre sa vie à la gagner* (p.431-438). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.theba.2015.01.0431>
- Herreros, G. (2009). *Pour une sociologie d'intervention*. Erès.
- Hubault, F. (2009). L'approche ergonomique des questions santé/travail. *Mouvements*, 58, 97-102. <https://doi.org/10.3917/mouv.058.0097>
- Hughes, E.-C. (1996). *Le Regard sociologique : essais choisis*. EHESS.
- Humbert, C. (1998). Démarche de projet et analyse des pratiques : sortir des oppositions. Dans C. Blanchard-Laville et D. Fablet (dir.), *Analyser les pratiques professionnelles* (p. 347-367). L'Harmattan.
- Huyghe, R. (1955). *Dialogue avec le visible*. Flammarion.
- Institut National de Recherche et de Sécurité (INRS). (2012, 13 janvier). *Déchets ménagers*. <https://www.inrs.fr/metiers/environnement/collecte-traitement/dechet-menager.html>

- Institut National de Recherche et de Sécurité (INRS). (2013). *Évaluation des risques professionnels*. <http://www.inrs.fr/dms/inrs/CataloguePapier/ED/TI-ED-840/ed840.pdf>
- Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE). (2011). *L'espérance de vie s'accroît, les inégalités sociales face à la mort demeurent*. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/fichier/version-html/1280972/ip1372.pdf>
- Institut de Socio-Économie des Entreprises et des Organisations (ISEOR). (2002). *Enquête ISEOR : coûts cachés des TMS*. ANACT.
- Jankélévitch, V. (1957). *Le Je-ne-sais-quoi et le Presque-rien*. Presses Universitaires de France.
- De Ketele, J.-M. et Roegiers, X. (2009). *Méthodologie du recueil d'informations: Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. De Boeck.
- Kohn, L. et Christiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, 4, 67-82. <https://doi.org/10.3917/rpve.534.0067>
- Lahire, B. (2004). Utilité : entre sociologie expérimentale et sociologie sociale. Dans B. Lahire (dir.), *À quoi sert la sociologie* (p.43-66). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.lahir.2004.01.0043>
- Lahire, B. (2005). Sociologie, psychologie et sociologie psychologique. *Hermès, La Revue*, 41, 151-157. <https://doi.org/10.4267/2042/8966>
- Lalande, (1932). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Alcan.
- Lambelet, A. (2005). *L'inconfortable uniforme de l'éboueur*. Institut d'ethnologie.
- Latour, B. (2012). *Enquête sur les modes d'existence. Une anthropologie des Modernes*. La découverte.
- Laville, A. et Teiger, C. (1982). Ergonomie et économie du travail : questions de méthodes. *Cahiers Irep/développement*, 3, 39-53.
- Le Lay, S. (2009). Précarisation sociale : lorsque les questions de santé s'invitent dans l'analyse de l'organisation du travail. *Mouvements*, 60, 130-137. <https://doi.org/10.3917/mouv.060.0130>
- Le Lay, S. (2010). Mètis et rire. Que nous apprennent les « petits éboueurs ? ». *Variations*, 13, 114-135. <https://doi.org/10.4000/variations.183>
- Le Lay, S. (2011, 5-8 juillet). *Le traitement des déjections canines dans l'espace public : implications affectives et significations sociales* [communication orale]. 4^{ème} Congrès de l'Association Française de Sociologie, Grenoble, France.
- Le Lay, S. (2014a). Enseignements empiriques et éthiques d'une biffe sociologique parmi les éboueurs parisiens, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 215, 120-131.

- Le Lay, S. (2014b). Le corps des éboueurs au travail : de quel(s) extrême(s) parle-t-on ? *Champ psy*, 66, 151-170. <https://doi.org/10.3917/cpsy.066.0151>
- Le Lay, S. (2015a). Être éboueur-e à Paris. *Travail, genre et sociétés*, 33(1), 105-121.
- Le Lay, S. (2015b). La place de la curiosité dans les pratiques de biffe des éboueurs de Paris. Dans C. Cirelli et B. Florin (dir.), *Sociétés urbaines et déchets* (p. 87-99). Presses Universitaires François-Rabelais.
- Le Lay, S. (2020a). *Destins du jouer et du travail à l'ère du management distractif*. [Habilitation à diriger la recherche, Aix-Marseille Université]. HAL <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-03014007/document>
- Le Lay, S. (2020b). *Les éboueurs, héros des temps confinés ?* Le club de Médiapart. <https://blogs.mediapart.fr/ateliers-travail-et-democratie/blog/200420/les-eboueurs-heros-des-temps-confinés-par-stephane-le-lay>
- Lecocq, C. (2018). *Rapport Lecocq-Dupuis-Forest : Santé au travail, vers un système simplifié pour une prévention renforcée*. Ministère du travail. <https://www.gouvernement.fr/partage/10452-rapport-de-mme-charlotte-lecocq-sur-la-sante-au-travail>
- Lecocq, C., Coton, P. et Verdier, J.-F. (2019). *Santé, sécurité, qualité de vie au travail dans la Fonction Publique : un devoir, une urgence, une chance*. Cabinet du Ministre. https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2019/10/rapport_version_definitive_sante_au_travail_dans_la_fonction_publique_231019.pdf
- Lecomte-Ménahès, G. (2013). Notes de lecture : autour de la santé au travail. *Travail et emploi*, 133, 63-64. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.5908>
- Lefeuvre, G. (2005). L'accès aux pratiques d'enseignement à partir d'une double lecture de l'action. *Journal International sur les Représentations Sociales*, 2(1), 78-88.
- Lefeuvre, G., Garcia, A. et Namolovan, L. (2009). Les indicateurs de développement professionnel. *Questions Vives*, 5(11), 126-164.
- Légifrance. (2010, 16 décembre). *Loi n° 2010-1563 de réforme des collectivités territoriales*. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000023239624>
- Légifrance. (1991, 31 décembre). *Loi n° 91-1414 modifiant le code du travail et le code de la santé publique en vue de favoriser la prévention des risques professionnels et portant transposition de directives européennes relatives à la santé et à la sécurité du travail*. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT00000173965&categorieLien=id>
- Légifrance. (1989, 12 juin). *Directives Européennes 89/391/CEE concernant la mise en œuvre de mesures visant à promouvoir l'amélioration de la sécurité et de la santé des travailleurs au travail*. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000333571&categorieLien=id>

- Légifrance. (1984, 26 janvier). *Loi n° 84-53 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique territoriale*.
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT00000320434>
- Légifrance. (1982, 2 mars). *Loi n° 82-213 relative aux droits et libertés des communes, des départements et des régions*.
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000880039>
- Légifrance. (1976, 6 décembre). *Loi n° 76-1106 relative au développement de la prévention des accidents du travail*.
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000699406&categorieLien=cid>
- Légifrance. (1975, 15 juillet). *Loi n° 75-633 relative à l'élimination des déchets et à la récupération des matériaux*.
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000888298>
- Léoni, L. (2017). Histoire de la prévention des risques professionnels. *Regards*, 51, 21-31. <https://doi.org/10.3917/regar.051.0021>
- Leplat, J. (1998). About implementation of safety rules. *Safety Science*, 29(3), 189-204.
- De Lescure, E. (2013). Métiers et professions. Dans A. Jorro (dir.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p.189-192). De Boeck.
- De Lescure, E. et Frégné, C. (2010). *Les métiers de la formation. Approches sociologiques*. Presses Universitaires de Rennes.
- Levy, R. (2005). Les doctorants CIFRE : médiateurs entre laboratoires de recherche universitaires et entreprises. *Revue d'économie industrielle*, 111, 79-96.
<https://doi.org/10.3406/rei.2005.3083>
- Lhotellier, A. et Saint-Arnaud, Y. (1994). Pour une démarche praxéologique. *Nouvelles pratiques sociales*, 7(2), 93-109. <https://doi.org/10.7202/301279ar>
- Lhuilier, D. (2005). Le « sale boulot ». *Travailler*, 2(14), 73-98.
- Lhuilier, D. (2006). Clinique du travail : enjeux et pratiques. *Pratiques psychologiques*, 12, 205-219. <http://doi.org/10.1016/j.prps.2005.12.001>
- Lhuilier, D. (2007). Stratégies défensives. Dans D. Lhuilier (dir.), *Cliniques du travail* (p.155-191). Erès.
- Lhuilier, D. (2009). Travail, management et santé psychique. *Connexions*, 91, 85-101. <https://doi.org/10.3917/cnx.091.0085>
- Lhuilier, D. (2014). Le « sale boulot ». *Sens-Dessous*, 13(1), 25-34.
- Lhuilier, D. et Cochin, Y. (1999). *Des déchets et des hommes*. Desclée de Brouwer.

- Lhuillier, D. et Gaudart, C. (2014). Introduction. *PISTES*, 16(1).
- Lhuillier, D. et Litim, M. (2009). Le rapport santé-travail en psychologie du travail. *Mouvements*, 58, 85-96. <https://doi.org/10.3917/mouv.058.0085>
- Lippmann, W. (1922/2009). *Public Opinion*. NuVision.
- Lochak, D. (1985). *Le sens hiérarchique. Psychologie et science administrative*. Presses Universitaires de France. <https://hal.parisnanterre.fr/hal-01671289/>
- Loriol, M. (2014) Les sociologues et le stress : Quelques enseignements des recherches anglosaxonnes. *Nouvelle revue du travail*, 4, 61-72
- Lortie, M. (1982, 10-12 octobre). *Choix des variables dans la conception d'un système de livraison* [communication orale]. 18^e Congrès de la SELF, Caen, France.
- Machu, L., Omnès, C. et Pitti, L. (2009). Introduction. Dans C. Omnès et L. Pitti (dir.), *Cultures du risque au travail et pratiques de prévention au XX^e siècle* (p.7-15). Presses Universitaires de Rennes.
- Maggi, B. (2003). 20. Régulation sociale et action organisationnelle : théories en perspective. Dans G. de Terssac (dir.), *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud: Débats et prolongements* (p.303-311). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.terss.2003.01.0303>
- Maline, J. (2010). Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé. Dans C. Roux (dir.), *Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé ?* (p.19-28). ANACT.
- Marcel, J.-F. (2002). Le concept de contextualisation : un instrument pour l'étude des pratiques enseignantes. *Revue française de pédagogie*, 138, 103-113.
- Marcel, J.-F. (2005). De l'évolution socio-historique du travail de l'enseignant du primaire. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 38, 31-59. <https://doi.org/10.3917/lsdle.384.0031>
- Marcel, J.-F. (2010). Des tensions entre le « sur » et le « pour » dans la recherche en éducation : questions(s) de posture(s). *Cahiers du CERFEE*, 27-28, 41-64.
- Marcel, J.-F. (2012). Contribution à une ingénierie de la commande. *TransFormations. Recherches en éducation et formation des adultes*, 8, 101-120.
- Marcel, J.-F. (2014). Les pratiques enseignantes mises en récit. *Recherches en Éducation*, 19, 82-95. <https://doi.org/10.4000/rec.8224>
- Marcel, J.-F. (2015). Recherche en sciences de l'éducation et demande sociale, dans J.-F. Marcel (dir.), *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation* (p.23-33). Educagri.
- Marcel, J.-F. (2016a). Les Sciences de l'éducation à l'école du changement. Dans J.-L. Rinaudo et P. Tavignot (dir.), *Le changement à l'école. Sources, tensions, effets* (p.215-226). L'Harmattan.

- Marcel, J.-F. (dir.). (2016b). *La Recherche-Intervention par les Sciences de l'éducation*. Educagri.
- Marcel, J.-F. (2019). D'aujourd'hui à demain : une discipline sous l'égide de Janus. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 52, 123-140. <https://doi.org/10.3917/lsdle.522.0123>
- Marcel, J.-F. (2020). Fonctions de la recherche et participation : une épistémocompatibilité dans le cas de la recherche-intervention. *Questions Vives*, 33. <https://journals.openedition.org/questionsvives/4691>
- Marcel, J.-F., Aussel, L. et Broussal, D. (2019). Penser la formation à partir d'une recherche-intervention. *Education permanente*, 220-222.
- Marcel, J.-F. et Bedin, V. (2018). Contribution à l'élaboration d'un dispositif d'évaluation de la Recherche-Intervention. *Phronesis*, 1, 79-91.
- Marcel, J.-F., Borde, V. et Lescouarch, L. (2019). *Recherches en éducation et engagements militants*. Presses Universitaires du Midi.
- Marcel, J.-F., Broussal, D. et Aussel, L. (2017). Evolution du métier de moniteur d'atelier en ESAT. Entre logiques structurantes et stratégies créatrices. *Education, Santé, Sociétés*, 3(2), 73-93
- Marcel, J.-F. et Nunez Moscoso, J. (2012). La figura del investigador-ciudadano : hacia un (re)encuentro con el ethos de la investigación en educación. *Revista Estudios Cooperativos*, 17(1), 76-101.
- Marcel, J.-F., Olry, P., Rothier-Bautzer, E. et Sonntag, M. (2002). Les pratiques comme objet d'analyse. Note de synthèse. *Revue Française de Pédagogie*, 38, 135-170. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01820201>
- Marcel, J.-F. et Péoc'h, N. (2013). Recherche-intervention et changement en éducation, question de postures. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement : éclairages des Sciences de l'éducation* (p.107-124). L'Harmattan.
- Margairaz, D. (2005). L'invention du « service public » : entre « changement matériel » et « contrainte de nommer ». *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 52(3), 10-32. <https://doi.org/10.3917/rhmc.523.0010>
- Marichalar, P. (2015). L'évolution des services de santé au travail en France. Dans A. Thébaud-Mony, P. Davezies, L. Vogel et S. Volkoff (dir.), *Les risques du travail : Pour ne pas perdre sa vie à la gagner* (p.387-394). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.theba.2015.01>
- Mayen, P. et Savoyant, A. (2002). *Formation et prescription : une réflexion de didactique professionnelle*. [Communication orale] 37ème congrès de la SELF, Aix en Provence, France. <https://ergonomie-self.org/document/formation-et-prescription-une-reflexion-de-didactique-professionnelle/>
- Mehan, H. et Wood, H. (1975). The Morality of Ethnomethodology. *Theory and Society*, 2(4), 509-530. <http://www.jstor.org/stable/657068>

- Meirieu, P. (s.d.). *Sciences de l'éducation et pédagogie*. Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie. <https://www.meirieu.com/COURS/pedaetscienceseduc.pdf>
- Mérini, C. (1999). *La formation en partenariat, de la modélisation à une application*. L'Harmattan.
- Mérini, C. (2016). Du négoce à la négociation : terrains d'entente entre recherche et intervention. Dans J.-F. Marcel (dir.), *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation: Accompagner le changement* (p.181-193). Éducagri. <https://doi.org/10.3917/edagri.marce.2016.01.0181>
- Mérini, C., et Ponté, P. (2008). La recherche-intervention comme mode d'interrogation des pratiques. *Savoirs*, 1(16), 77-95.
- Messing, K., Seifert, A.-M. et Escalona, E. (1997). The 120-s minute: Using analysis of work activity to prevent psychological distress among elementary school teachers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2(1), 45-62.
- Mialaret, G. (2016). Les origines et l'évolution des sciences de l'éducation en pays francophones. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 49(3), 53-69. <https://doi:10.3917/lsdle.493.0053>.
- Michel, F. (2011). Quand tout un univers prend sens dans son rapport à la tâche. Étude d'une entreprise privée d'éboueurs en Belgique. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.169-190). Erès.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016, 25 mai). *Arrêté fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat*. <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000032587086>
- Ministère de l'environnement de l'énergie et de la mer. (2017). *Datalab : chiffres clés de l'environnement*. <https://www.ecologie.gouv.fr/sites/default/files/Datalab-9-CC-de-l-environnement-edition-2016-fevrier2017.pdf>
- Ministère de l'environnement et de l'équipement. (2000, 15 février). *Circulaire relative à la planification de la gestion des déchets de chantier du bâtiment et des travaux publics*. https://aida.ineris.fr/consultation_document/7895
- Ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social. (2015). *Plan de Santé au Travail 2016-2020*. <http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/pst3.pdf>
- Ministère du travail et de l'emploi. (1898, 9 avril). *Loi sur les responsabilités des accidents dont les ouvriers sont victimes dans leur travail*. https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/Loi_du_9_avril_1898.pdf
- Ministère du travail et de l'emploi. (1841, 22 mars). *Loi relative au travail des enfants employés dans les manufactures, usines ou ateliers*. https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/loi_22_mars_1841-2.pdf

- Miossec, Y. (2011). Le métier comme instrument de protection contre les risques psychosociaux au travail : le cas d'ingénieurs managers de proximité. *Le travail humain*, 74(4), 341-363. <https://doi.org/10.3917/th.744.0341>
- Miossec, Y., Donnay, C., Pelletier, M. et Zittoun, M. (2010). Le développement du métier : une autre voie de prévention des risques psychosociaux ? L'exemple d'une coopération entre médecins et psychologue du travail. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 10, 195-208.
- Molinier, P. (2010). Au-delà de la féminité et du maternel, le travail du *care*. *Champ psy*, 58(2), 161-174.
- Molinier, P. et Flottes, A. (2012). Travail et santé mentale : approches cliniques. *Travail et emploi*, 129(1), 51-66.
- Molinier, P., Gaignard, L. et Dujarier, M.-A. (2010). Introduction au dossier. *Travailler*, 24, 9-20.
- Moreau, G. (2008). École : la double disqualification des lycées professionnels. Dans S. Beaud (dir.), *La France invisible* (p.594-602). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.conf.2008.01.0594>
- Moreau, S., Guyot, S., Langevin, V. et Van Se Weerdt, C. (2010). *Quand travailler expose à un risque d'agression : des incivilités aux violences physiques* (Rapport NS 288). Institut National de Recherche et de Sécurité (INRS). <https://hal-lara.archives-ouvertes.fr/hal-01420302/>
- Moriceau, C. (2009). Les perceptions des risques au travail dans la seconde moitié du XIXe siècle : entre connaissance, déni et prévention. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 56(1), 11-27. <https://doi.org/10.3917/rhmc.561.0011>
- Morillon, L. (2008). *De l'idylle au détournement, quels apports des CIFRE en Sciences de l'Information et de la Communication ?*. SFSIC. http://www.sfsic.org/congres_2008/spip.php?article42
- Morin, E. (1994). *Sociologie*. Fayard.
- Morin, E. (1990/2014). *Introduction à la pensée complexe*. Seuil.
- Morlet, T. (2011). La pénibilité au travail des équipiers de collecte dans le secteur privé : éléments organisationnels et managériaux. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.153-167). Erès.
- Morrison, E. et Milliken, F. (2000). Organizational silence: a barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management Review*, 25(4), 706-725. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.3707697>
- Mosconi, (2001). *Que nous apprend l'analyse des pratiques sur les rapports de la théorie à la pratique ?* L'Harmattan.
- Mottier-Lopez, L. (2015). *Évaluations formative et certificative des apprentissages : enjeux pour l'enseignement*. De Boeck. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:106923>

- Mur, J.-M. (dir.). (2008). *L'émergence des risques*. EPD sciences.
- Nascimento, A. (2018). Quels enjeux de la construction de la sécurité au travail. *Progressistes*, 20. <https://revue-progressistes.org/2018/09/05/quelques-enjeux-de-la-construction-de-la-securite-au-travail-adelaide-nascimento/>
- Nascimento, A., Buchmann, W. et Real, C. (2016, septembre). *Cultures de sécurité : analyse des débats sur le travail à un niveau stratégique chez un organisme public de collecte de déchets* [communication orale]. 51ème Congrès de la SELF, Marseille, France. <https://ergonomie-self.org/wp-content/uploads/2018/08/ActesSELF2016-665-672.pdf>
- Nascimento, A., Cuvelier, L., Mollo, V., Diccio, A. et Falzon, P. (2013). Construire la sécurité : du normatif à l'adaptatif. Dans P. Falzon (dir.), *Ergonomie constructive* (p.106-116). Presses Universitaires de France.
- Nascimento, A. et Falzon, P. (2009). Produire la santé, produire la sécurité : récupérations et compromis dans le risque des manipulatrices en radiothérapie. *Activités*, 6(2), 3-23.
- Nascimento, A., et Falzon, P. (2014). Jugement différentiel d'acceptabilité et cultures de sécurité en radiothérapie. *Le Travail Humain*, 77(4), 325-349.
- Nicourd, S. (2000). Systèmes d'acteurs dirigeants et légitimité d'une recherche-action de longue durée. Dans M. Uhalde (dir.), *L'intervention sociologique en entreprise* (p.230-243). Desclée de Brouwer.
- Nouvelot-Gueroult, M.-O. (2018). Quelle stratégie de recherche pour développer l'empowerment de l'établissement scolaire et de ses acteurs dans un processus d'innovation organisationnelle ? Dans D. Broussal, K. Bonnaud, J.-F. Marcel et P. Sahuc (dir.), *Recherche(s) et changement(s) : dialogues et relations* (p.99-114). Cépaduès.
- Omnès, C. (2012). Santé au travail. Dans A. Bevort, M. Lallement, A. Jobert et A. Mias (dir.), *Dictionnaire du travail* (p.709-715). Presses Universitaires de France.
- Omnès, C. et Pitti, L. (dir.). (2009). *Cultures du risque au travail et pratiques de prévention au XXe siècle*. Presses Universitaires de Rennes.
- Osty, F. (2003). *Le Désir de métier. Engagement, identité et reconnaissance au travail*. Presses Universitaires de Rennes.
- Osty, F. et Dahan-Seltzer, G. (2006). Le pari du métier face à l'anomie. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2, 91-106. <https://doi.org/10.3917/nrp.002.0091>
- Ouellet, S. (2019, 9-10 juillet). Apprendre à produire et à se protéger au travail : un enjeu de régulation à intégrer dans la formation. Dans V. Rémy, C. Vidal-Gomel, et S. Ouellet (resp.), *Prévention et construction de la santé au travail : Quels enjeux de formation ? Quelles situations de formation ?* [symposium]. REF 2019, Toulouse.
- Palmade, G. (1979). *Préparation des décisions, l'étude des problèmes*. L'Harmattan.

- Panet-Raymond, J. et Bourque, D. (1991). *Partenariat ou paternariat*. Université de Montréal.
- Parker, S. (1997). *Reflective teaching in the postmodern world : A manifesto for education in postmodernity*. Open University Press.
- Pastré, P. (2009). Le but de l'analyse du travail en didactique professionnelle : développement et/ou professionnalisation ? Dans M. Durand (dir.), *Travail et formation des adultes* (p.159-189). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.duran.2009.01.0157>
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Presses Universitaires de France.
- Perez-Roux, T. et Etienne, R. (dir.) (2018). 50 ans de sciences de l'éducation : apports et perspectives pour la socialisation. *Cahiers du CERFEE*, 50. <https://doi.org/10.4000/edso.4830>
- Pesqueux, Y. (2012). De l'engagement au care. *Question(s) de management*, 1, 107-118. <https://doi.org/10.3917/qdm.122.0107>
- Piccardi, J. (2015). Modélisation de la situation à risque : les déterminants des troubles musculo-squelettiques dans les abattoirs [Mémoire de master inédit, Université Toulouse-Jean Jaurès].
- Piolet, F. (dir.). (2002). *La Révolution des métiers*. Presses Universitaires de France.
- Pôle Emploi. (2019). *Fiche Rome K2303 - Nettoyage des espaces urbains*. <https://candidat.pole-emploi.fr/marche-du-travail/fichemetierrome.blocficherome.telechargerpdf?codeRome=K2303>
- Popper, K. (1969). La logique des sciences sociales. Dans T. Adorno, K. Popper (dir.), *De Vienne à Francfort : la querelle allemande des sciences sociales* (p.69-90). Complexe.
- Poulin-Mallet, C. (2005). *Les interactions entre démarches évaluatives et demandes sociales d'éducation : quelles perspectives pour les politiques éducatives locales ? : études de cas relatives aux C.E.L. en Haute-Garonne* [Thèse de doctorat, Université-Jean Jaurès Toulouse].
- Poussin, N. (2010). Répliquer collectivement à la tâche pour « faire du bon boulot » d'un « boulot sale ». *Travailler*, 24(2), 93-110.
- Poussin, N. (2011). La réorganisation de leur travail par les éboueurs : de la nécessité d'une prescription pour pouvoir y répliquer. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.191-205). Érès.
- Prairat, E. (2007). Le métier d'éducateur. Dans E. Prairat (dir.), *Questions de discipline à l'école et ailleurs...* (p. 105-117). Érès.
- Prévo-Carpentier, M. (2021). Le vivre en santé au travail. *Éducation, Santé, Sociétés. La santé au travail : une question d'éducation et de formation ?* 7(2), 141-152. <https://doi.org/10.17184/eac.9782813003836>

- Prost, B. (2006). Le nettoyage de Paris des années 1940 aux années 1970 entre mission de service public et petits services : regards des éboueurs et des usagers sur le service rendu. *Le Mouvement Social*, 216(3), 19-34.
- Pueyo-Venezia, V. (2010). Se doter d'une nouvelle définition de la santé. Synthèse et débat. Dans C. Roux (dir.), *Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé ?* (p.45-48). ANACT.
- Quint, F. (2017, juin). *In(di)visibles* [Exposition photographique]. <https://www.florentquint.com/in-di-visibles>
- Rabardel, P. (1995) *Les hommes et les technologies ; approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01017462/>
- Rabardel, P. (2005). Instrument, activité et développement du pouvoir d'agir. Dans P. Lorino (dir.), *Entre connaissance et organisation : l'activité collective* (p.251-265). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.lorin.2005.01.0251>
- Rabardel, P. (2009). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir. Dans P. Rabardel et P. Pastré (dir.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement* (p.11-29). Octarès.
- Ravon, B. (2009). Repenser l'usure professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales*, 152, 60-68.
- Rhéaume, J. (2002). Changement. Dans J. de Baros-Michel, J., Enriquez E. et A. Lévy, *Vocabulaire de psychosociologie, références et positions* (p.65-72). Érès.
- Rhéaume, J. (2009). La sociologie clinique comme pratique de recherche en institution. Le cas d'un centre de santé et services sociaux. *Sociologie et sociétés*, 41(1), 195-215. <https://doi.org/10.7202/037913ar>
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte à l'action. Essai d'herméneutique*. Seuil.
- Robichaud, A. et Schwimmer, M. (2020). Les impasses critiques de la recherche participative : leçons tirées de débats épistémologiques en sociologie critique. *Questions Vives*, 33. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4713>
- Rocha, R. (2016). Du silence organisationnel au débat structuré sur le travail. *Revue cadres*, 468.
- Roger, J.-L. (2013). *Refaire son métier*. Érès.
- Rosenthal, R. (1966). *Experimenter effects in behavioural research*. Appleton century Crofts.
- Rouat, S., Troyano, V., Cuvillier, B., Bobillier-Chaumon, M.-E. et Sarnin, P. (2017). Comprendre les ressorts des pratiques organisationnelles en matière de prévention des risques psychosociaux par les acteurs de l'entreprise. *PISTES*, 19(2). <https://doi.org/10.4000/pistes.5157>
- Roux, C. (dir.). (2010, novembre). *Prévention de l'usure professionnelle ou construction de la santé ?*. Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail (ANACT). <http://www.intefp->

- sstfp.travail.gouv.fr/datas/files/SSTFP/ANACT_Prevention_usure_construction_de_la_sante_03_2010_Dossier_complet.pdf
- Roy, M., Cadieux, J., Fortier, L., et Leclerc, L. (2008). *Validation d'un outil d'autodiagnostic et d'un modèle de progression de la mesure en santé et sécurité au travail* (Rapport de recherche R-584). IRSST.
- Saillot, E. (2022). Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité et perspectives critiques. *Recherches en éducation*, 47, 111-123. <https://doi.org/10.4000/ree.10675>
- Saint-Jean, M., Isus Barado, S., Paris Manas, G. et Mace, A. (2014). La recherche-intervention comme accompagnement du changement : le cas d'une formation de formateurs. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 31, 31-48.
- Saint-Jean, M. et Lafortune, L. (dir.) (2014). *L'accompagnement du changement en formation*. Presses Universitaires du Mirail.
- Saint-Jean, M., et Seddaoui, F. (2013). Le concept de « développement » en question dans l'approche des différents niveaux de changement. Dans V. Bedin (dir.), *Conduite et accompagnement du changement* (p.179-191). L'Harmattan.
- Sandoval, A. et Kostulski, K. (2021). "Si on ne me fournit pas mes engins, après je peux plus rien faire moi" : les apports de l'analyse de l'activité à la compréhension des processus d'engagement et de désengagement au travail. *Activités*, 18(2), 1-29. <https://doi.org/10.4000/activites.6835>
- Sarfati, F. et Waser, A. (2013). Les risques professionnels et la santé : une affaire d'expérience, d'occultation, de reconnaissance. *Sociologies pratiques*, 26(1), 1-10.
- Sauvagnac, C., Falzon, P. et Leblond, R. (2000). La mémoire organisationnelle : reconstruction du passé, construction du futur. Dans J. Charlet, G. Zacklad, G. Kassel et D. Bourigault (dir.), *Ingénierie des connaissances : évolutions récentes et nouveaux défis* (p.442-450). Eyrolles.
- Schön, D. (1994). *Le praticien réflexif*. Logiques.
- Schwartz, Y. (2015). L'énigme du travail : risques professionnels et risques du travail. Dans A. Thébaud-Mony (dir.), *Les risques du travail: Pour ne pas perdre sa vie à la gagner* (p.373-380). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.theba.2015.01.0373>
- Schwartz, O. (1998). *La notion de "classe populaire"* [Habilitation à Diriger la Recherche, Université de Saint-Quentin-en-Yvelines].
- Scot, J. (2006). Service public. Une petite histoire qui en dit long. *Humanisme*, 275, 39-49. <https://doi.org/10.3917/huma.275.0039>
- Soares, A. (2011). L'élégance des éboueurs. Dans D. Corteel et S. Le Lay (dir.), *Les travailleurs des déchets* (p.213-234). Erès.

- Stassart, P., Mormont, M. et Jamar, D. (2008). La recherche-intervention pour une transition vers le développement durable. *Économie rurale*, 306(4), 8-22.
- Stévenin, P. (2006). La santé par l'éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 39, 75-96. <https://doi.org/10.3917/lse.391.0075>
- Stiegler, B. (2021). De la démocratie en Pandémie : santé, recherche, éducation. *Tracts Gallimard*, 23.
- Strauss, A. (1992). *La trame de la négociation*. L'Harmattan.
- Talpin, J.-M. (2011). Le modèle du groupe dans l'analyse des pratiques : groupe fermé/groupe ouvert, continuité/discontinuité dans l'institution. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 11, 117-130
- Tardif, J. (1996). *Une condition incontournable aux promesses des NTIC en apprentissage : une pédagogie rigoureuse* [communication orale]. 14^{ème} colloque de l'Association Québécoise des Utilisateurs d'Outils technologiques à des fins Pédagogiques et Sociales (AQUOPS), Québec.
- Tavignot, P. et Janner-Raimondi, M. (2016) La notion de changement en éducation et formation : entre approche plurielle et regards croisés. Dans J.-L. Rinaudo et P. Tavignot (dir.), *Le changement à l'école. Sources, tensions, effets* (p.15-40). L'Harmattan.
- Thébaud-Mony, A. (2007). La mort au travail : De l'irresponsabilité pénale et de ses conséquences. *Droit social*, 12, 1244-1247.
- Thébaud-Mony, A. (2012). Risques industriels, effets différés et probabilistes : quels critères pour quelle preuve ? Dans A. Thébaud-Mony (dir.), *Santé au travail : approches critiques* (p.21-39). La Découverte.
- Thébaud-Mony, A., Davezies, P., Vogel, L. et Volkoff, S. (dir.). (2015). *Les risques du travail : Pour ne pas perdre sa vie à la gagner*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.theba.2015.01>
- Thievenaz, J. (2019). John Dewey et la théorie de l'enquête. Dans P. Carré (dir.). *Psychologies pour la formation* (p.19-33). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.carre.2019.02.0019>
- Thievenaz, J. et Olry, P. (2017). Quels enjeux pour l'éducation et la formation ? *Phronesis*, 6(3), 1-4.
- Tomamichel, S. et Clerc, F. (2005). La recherche en sciences de l'éducation. État des lieux et points de vue. *Recherche en soins infirmiers*, 83, 4-17. <https://doi.org/10.3917/rsi.083.0004>
- Touré, E. H. (2010). Réflexion épistémologique sur l'usage des focus groups : fondements scientifiques et problèmes de scientificité. *Recherches Qualitatives*, 29, 5-27. <https://doi.org/10.7202/1085130ar>

- Tourette-Turgis, C. et Thievenaz, J. (2012). La reconnaissance du pouvoir d'agir des sujets vulnérables : un enjeu pour les sciences sociales. *Le sujet dans la cité*, 3, 139-151. <https://doi.org/10.3917/lsdlc.003.0139>
- Tourmen, C. (2007). Activité, tâche, poste, métier, profession : quelques pistes de clarification et de réflexion. *Santé Publique*, 19, 15-20.
- Tronto, J. (2009). *Un Monde vulnérable. Pour une politique du care*. La Découverte.
- Tronto, J.-C. et Fischer, B. (1990). Toward a feminist theory of caring. Dans E. Abel, M. Nelson (dir.), *Circles of Care : Work and Identity in Women's Lives* (p.36-54). Suny press.
- Vallerie, B. et Le Bossé, Y. (2006) Le développement du pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des collectivités : de son expérimentation à son enseignement. *Les sciences de l'éducation pour l'Ère nouvelle*, 39(3), 87-100.
- Van Belleghem, L., De Gasparo, S. et Gaillard, I. (2013). Le développement de la dimension psychosociale au travail. Dans P. Falzon (dir.), *Ergonomie constructive* (p. 47-60). Presses Universitaires de France.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. De Boeck.
- Verdier, E. (2012) Risques. Dans A. Bevort, M. Lallement, A. Jobert et A. Mias (dir.), *Dictionnaire du travail* (p. 690-695). Presses Universitaires de France.
- Vermersch, P. (1997). Questions de méthode : la référence à l'expérience subjective. *Alter*, 5, 121-136.
- Vermersch, P. et Maurel, M. (dir.). (1994). *Pratiques de l'entretien d'explicitation*. ESF Sciences Humaines.
- Vial, M. (1999). Aller dans le terrain : quelles attitudes possibles pour le chercheur en Sciences de l'éducation et quelles conséquences méthodologiques ? *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, 61-87.
- Vial, M. (2000). La recherche en sciences de l'éducation et la santé. *Recherches en éducation*, 25, 119-141. <https://doi.org/10.3406/spira.2000.1514>
- Vial, M. et Caparros-Mencacci, N. (2007). *L'accompagnement professionnel : Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. De Boeck.
- Vincent, J. (2009). Pour une histoire par en bas de la santé au travail : Entretien avec l'historien Jean-Claude Devinck. *Mouvements*, 58(2), 68-78.
- Volkoff, S. (2006). « Montrer » la pénibilité : le parcours professionnel des éboueurs. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 163(3), 62-71.
- Von Busekist, A. (2001). L'indicible. *Raisons politiques*, 2(2), 89-112. <https://doi.org/10.3917/rai.002.0089>.
- Vygotski, L. (1997). *Pensée et langage* (traduit par F. Sève, 3^e éd.). La dispute.

- Watzlawick, P., Weakland, J. et Fisch, R. (1975), *Changements - Paradoxes et psychothérapie*. Seuil.
- Weil, S. (1951). *La condition ouvrière*. Gallimard.
- Weil, S. (1949). *L'enracinement*. Gallimard
- World Health Organization (WHO). (1986, 21 novembre). *Charte d'Ottawa*. https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/129675/Ottawa_Charter_F.pdf
- Worms, F. (2021). *Vivre en temps réel*. Bayard.
- Zarka, S. (2021). L'affirmation fragile d'un groupe professionnel de la postproduction en cinéma et audiovisuel. *Questions de communication*, 39, 97-120. <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.25337>
- Zielinski, A. (2010). L'éthique du *care* : Une nouvelle façon de prendre soin. *Études*, 413, 631-641. <https://doi.org/10.3917/etu.4136.0631>

Liste des tableaux

Tableau 1 - Demandes explicites et latentes des décisionnaires territoriaux.....	72
Tableau 2 - Synthèse des éléments constitutifs de la commande négociée.....	143
Tableau 3 - Synthèse des rencontres et productions instituées de la recherche- intervention	172
Tableau 4 - Synthèse des spécificités des démarches de recherche participative	186
Tableau 5 - Tableau de synthèse des éléments constitutifs de la contractualisation	187
Tableau 6 - Critères de sélection des situations	228
Tableau 7 - Priorisation des situations	228
Tableau 8 - Synthèse du recueil des éléments empiriques de l'intervention	240
Tableau 9 - Synthèse des productions de l'intervention	246
Tableau 10 - Synthèse du recueil des éléments empiriques de la recherche.....	309
Tableau 11 - Grille de catégorisation du processus d'élaboration de la compétence	312
Tableau 12 - Plan d'action de prévention synthétique	362
Tableau 13 - Actions liées au développement des compétences	364
Tableau 14 - Actions liées au développement de l'identité professionnelle.....	367
Tableau 15 - Actions liées au développement de la régulation	370

Table des illustrations

Figure 1 - Dates fondatrices de cette jeune métropole	35
Figure 2 - Des besoins exprimés à la demande commune	44
Figure 3 - Médiatisation : rencontres et documents élaborés.....	45
Figure 4 - Organisations et modalités de collecte des dépôts de cette métropole en 2016.....	53
Figure 5 - Réseau de prévention pour la santé au travail, au sein d'une collectivité territoriale	66
Figure 6 - Négociation : rencontres et documents élaborés.....	78
Figure 7 - De la demande à la commande via la négociation.....	85
Figure 8 - Chronologie du système français de prévention pour la santé au travail	99
Figure 9 - Conceptions de la santé au travail et éducation	107
Figure 10 - Enjeux de l'accompagnement du changement en éducation.....	128
Figure 11 - Les éléments de la négociation.....	143
Figure 12 - Processus d'élaboration de la commande et de contractualisation ..	151
Figure 13 - Types d'engagements contractualisés.....	151
Figure 14 - Schématisation des visées inter-reliées et de la commande.....	161
Figure 15 - Niveaux d'acteurs et d'actrices du projet.....	169
Figure 16 - Instances créées par le dispositif.....	173
Figure 17 - Instances et espaces sollicités ou intégrés.....	174
Figure 18 - Les sphères de la démarche de recherche-intervention, à partir du système de l'épistémo-compatibilité de Marcel (2020).....	175
Figure 19 - Les étapes initiales du dispositif de prévention pour la santé	199
Figure 20 - Etapes de l'étude Covid-19.....	204
Figure 21 - Les éléments de contexte nécessitant l'aménagement du dispositif.	205
Figure 22 - Les étapes effectives du dispositif d'intervention.....	205
Figure 23 -Phases de l'étape 1	206
Figure 24 -Phases de l'étape 2	209

Figure 25 - Exemple de vignette réalisée par le groupe de travail à destination des usagers.....	211
Figure 26 - Phases de l'étape 3	213
Figure 27 - Phases de l'étape 4	213
Figure 28 - Phases de l'étape 5	214
Figure 29 - Démarche de construction du formulaire de consentement et processus de présentation	227
Figure 30 - Exemple de traces filmées	229
Figure 31 - Exemple de récits de pratiques	239
Figure 32 - Les neuf dilemmes retenus par les membres des groupes de travail.....	277
Figure 33 - Dilemmes d'activité productive	277
Figure 34 - Dilemmes identitaires.....	278
Figure 35 - Dilemmes règlementaires et institutionnels.....	278
Figure 36 - Les compétences effectives élaborées par le groupe de travail.....	279
Figure 37 - Détail des compétences élaborées dans l'action	280
Figure 38 - Exemple de fiche action.....	363
Figure 39 - La conception actualisée de la santé au travail à l'épreuve d'une recherche-intervention en sciences de l'éducation et de la formation	390

Index des auteurs et autrices

A

Abbott · 120
 Abernot · 119, 120
 Alberio · 141
 Altet · 22, 161, 218
 Ardoino · 19, 39, 121, 122, 123, 124, 129, 130, 132, 133, 176, 178, 179, 180, 196, 241, 243, 244
 Ariza · 177
 Arnoud · 97, 101, 102
 Asloun · 118, 119, 125
 Aussel · 5, 25, 29, 31, 44, 73, 75, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 119, 123, 125, 140, 141, 147, 148, 149, 150, 156, 157, 158, 161, 162, 164, 167, 168, 177, 179, 188, 189, 193, 296, 299, 301, 304
 Azkenazy · 95

B

Bachelard · 126, 129
 Backderf · 43
 Bakhtine · 223, 243, 305, 406
 Balas · 223, 303, 305, 388
 Baluteau · 119
 Banet · 73
 Barbier · 218
 Bardin · 289, 311
 Barthe · 247
 Beaujouan · 221, 232
 Bedin · 22, 25, 29, 31, 44, 45, 57, 65, 68, 72, 75, 76, 80, 81, 83, 118, 120, 121, 122, 123, 127, 129, 130, 141, 142, 149, 157, 158, 160, 164, 167, 180, 181, 193, 198, 199, 200, 243
 Béguin · 58, 62, 249, 267
 Beillerot · 20, 22, 217, 218, 220, 225, 244, 262
 Bérard · 94
 Bercot · 203, 274
 Bernoux · 118
 Berthelot · 180, 181
 Bertolino · 76
 Blanchard-Laville · 217, 218
 Boltanski · 249
 Bouffartigue · 114, 261
 Bourdieu · 84
 Bourdouxhe · 40, 49, 71, 247, 272
 Bräunig · 109, 110
 Brehier · 40, 49, 71, 254, 272

Bret · 55, 56, 61, 62, 63, 252, 262, 263, 264, 267, 269, 271
 Bromley · 125
 Broussal · 5, 23, 29, 31, 45, 72, 75, 76, 81, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 166, 167, 177, 179, 180, 188, 193, 200, 243, 296, 299, 301, 304, 308, 380, 381, 383
 Bru · 20, 380, 381
 Bruno · 86, 87, 89, 108, 109, 110, 111, 113, 116, 140, 165, 412
 Buzzi · 86, 90, 108

C

Cadei · 232
 Cadet · 73
 Caillaud · 266, 381
 Cairo Crocco · 387
 Callon · 29, 68, 69, 75, 81, 178
 Calvez · 104, 105, 106, 114, 116
 Canguilhem · 96, 114, 139
 Cappelletti · 410
 Caprani · 203
 Castel · 119
 Chami · 218, 219, 220, 222, 223, 226
 Champy-Remoussenard · 22, 131, 133, 134, 218
 Chapoulie · 18
 Charlot · 120
 Chatigny · 216
 Chené · 18, 20, 21, 129, 130, 133
 Chevallier · 33
 Clénet · 217, 287
 Clot · 95, 96, 97, 99, 135, 144, 159, 216, 275, 287, 289, 294, 297, 305, 327, 361, 378, 379, 382, 386, 387, 388, 402, 403, 404, 406, 407, 408, 412, 413
 Colin · 123
 Collerette · 118
 Combes · 293, 294
 Corbin · 48, 49, 51, 58, 249, 250, 255, 257, 258, 426
 Corteel · 15, 40, 59, 83, 250, 251, 252, 254, 255, 274, 275, 316, 376
 Cros · 118, 120, 122, 123, 375
 Crozier · 253
 Cru · 268, 323
 Cuny · 90

D

Da Silva Santos · 221
 Danic · 303
 Daniellou · 16, 106, 116, 159, 207, 221, 232
 Darré · 125, 196
 Darses · 208
 Davezies · 106, 215, 223, 245, 387
 De Ketele · 212, 229
 De Lescure · 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 304
 Debary · 274
 Dejours · 71, 102, 105, 107, 115, 142, 342, 343
 Demailly · 180
 Demazière · 295
 Denis · 263, 264, 265, 267, 272, 273, 276, 380, 386, 388
 Depaepe · 18
 Desclaux · 413
 Descolonges · 292, 293, 294
 Desgagné · 21, 162, 165
 Desrosières · 107
 Dessors · 262
 Détienne · 271
 Develay · 121, 130
 Devereux · 218
 Dewey · 195, 196, 197, 199, 243
 Dolbec · 20
 Dominicé · 86
 Donnay · 403
 Doppler · 101
 Douguet · 87, 90, 109, 113, 215, 302
 Draelants · 126
 Dramba · 182, 183
 Dubar · 295, 428
 Dubernet · 59
 Dubois · 49, 50, 70, 105, 115, 142, 210, 248, 250, 252, 255, 256, 258, 260, 261, 272, 273, 380
 Duchesne · 157, 158
 Dugué · 208, 217, 243
 Dujarier · 56, 266, 381
 Dulaurans · 78, 150, 154, 156, 180, 182, 306, 406
 Dumas · 56
 Dupuy · 114, 118, 135, 221, 222, 322
 Durand · 229
 Durrive · 139

E

Elliott · 21
 Evans · 21

F

Fablet · 217, 218
 Falzon · 96, 144, 380
 Faurie · 86, 96, 97, 114, 116
 Favre · 220, 224
 Felio · 321, 396
 Filippi · 403
 Fischer · 22
 Fontana · 40, 49, 71, 254, 272
 Fortin · 224

Fourcade · 122
 Fray · 300
 Freire · 15, 401
 Frétigné · 290, 292, 295, 296, 297
 Frigul · 302

G

Gaillard · 90, 302
 Garant · 124
 Gaudart · 96, 144
 Germier · 22, 117, 118, 120, 122, 125, 126, 127, 128, 129, 176
 Gernet · 101, 270
 Gilles · 51, 68
 Gillet · 116, 142, 182
 Gilligan · 391
 Godet · 413
 Gollac · 86
 Gonin · 287, 304, 305, 379, 387
 Gouilliard · 58
 Groulx · 183
 Guérin · 196
 Guichardaz · 41
 Guigo · 58, 249
 Gurnade · 76, 81, 121, 124, 140, 149, 150, 154, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 175, 179, 181, 183, 184, 188, 212, 306, 307, 402
 Guy · 118, 123, 124, 125, 127

H

Habermas · 139
 Hatton · 376
 Hêlardot · 409
 Henry · 90, 110, 142
 Herreros · 124, 165
 Hubault · 106, 109
 Hughes · 55, 56, 252, 275, 378
 Humbert · 223, 226
 Huyghe · 377

J

Jankélévitch · 377

K

Kohn · 223

L

Lahire · 183, 242
 Lalande · 16
 Lambelet · 250, 261
 Latour · 160, 166, 188
 Laville · 106, 217, 218
 Le Coadic · 118

Le Goff · 86, 87, 90
 Le Lay · 15, 40, 49, 51, 52, 59, 61, 62, 63, 70, 71, 83,
 164, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 255, 256, 258,
 259, 260, 261, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 272,
 273, 274, 275, 281, 316, 317, 325, 376, 392
 Lecocq · 94, 112, 139
 Lecomte-Ménahès · 89, 90, 109, 110, 111, 113, 116,
 139
 Lefeuvre · 220, 404
 Léoni · 86, 87, 88
 Leplat · 389
 Levy · 262
 Lhotelier · 133
 Lhuillier · 50, 52, 56, 58, 60, 62, 70, 71, 96, 97, 98, 99,
 100, 105, 114, 144, 252, 255, 256, 259, 260, 261,
 269, 274, 281, 302, 317, 376, 378
 Lippmann · 102, 103
 Lochak · 253
 Loriot · 106
 Lortie · 265, 428

M

Machu · 111, 112, 115
 Maggi · 253
 Maline · 221, 302, 380
 Marcel · 5, 16, 18, 20, 22, 29, 76, 80, 82, 119, 121,
 123, 124, 129, 130, 141, 148, 149, 157, 158, 160,
 161, 162, 163, 164, 166, 168, 170, 171, 174, 175,
 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 188, 193, 196,
 200, 208, 217, 218, 220, 224, 225, 230, 241, 244,
 296, 299, 301, 304, 384
 Margairaz · 32
 Marichalar · 112, 113, 117, 412
 Mayen · 353
 Mehan · 206
 Meirieu · 18
 Mérini · 149, 157, 158, 159, 162, 163, 166, 167, 176,
 177, 179, 188
 Messing · 283
 Mialaret · 18, 19, 22
 Michel · 40, 261, 439
 Miossec · 92, 98, 301, 304, 305, 306, 307, 381, 384,
 385, 388, 403
 Molinier · 56, 274, 376, 392, 393
 Moreau · 22, 274
 Moriceau · 86, 87, 89, 90
 Morillon · 154
 Morin · 106, 117, 118, 123, 124, 406, 407
 Morlet · 51, 251, 273
 Morrison · 207, 281
 Mosconi · 218, 219, 262
 Mottier-Lopez · 179
 Mur · 87, 88, 90

N

Nascimento · 116, 135, 222, 380
 Nicourd · 182
 Nouvelot-Gueroult · 127, 129, 131, 133, 195, 196,
 197, 199, 243

O

Omnès · 86, 89, 99, 102, 103, 113
 Osty · 104, 271, 277, 287, 289, 290, 291, 292, 293,
 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303,
 304, 306, 315, 322, 329, 344, 358, 361, 372, 379,
 384, 385, 386, 399, 408
 Ouellet · 385, 386, 389

P

Palmade · 220, 224
 Panet-Raymond · 166
 Parker · 19
 Pastré · 115
 Perez-Roux · 22
 Pesqueux · 391
 Piccardi · 41, 73, 76, 204
 Piolet · 58
 Popper · 220, 224
 Poulin-Mallet · 31
 Poussin · 56, 248, 252, 253, 256, 257, 258, 259, 260,
 266, 270, 271, 274, 281
 Prairat · 121, 130
 Prévot-Carpentier · 86, 91, 104, 114, 115, 135, 138,
 139, 303, 386, 409
 Prost · 316, 376
 Pueyo-Venezia · 221, 302

R

Rabardel · 115, 138, 257, 275
 Ravon · 219
 Rhéaume · 29, 119, 148
 Ricoeur · 221, 222, 232, 392
 Robichaud · 412
 Rocha · 207, 281
 Roger · 361
 Rosenthal · 411
 Rouat · 96, 97, 98, 100, 101, 105
 Roux · 255, 302, 387
 Roy · 108

S

Saillot · 266, 407, 413
 Saint-Jean · 118, 119, 120, 121, 124, 130, 149, 157,
 158, 159, 163, 164, 165, 166, 167, 178
 Sandoval · 258, 259
 Sarfati · 70, 88, 92, 116, 135, 210, 215, 301, 302, 386
 Sauvagnac · 116
 Schön · 20, 403, 405, 410
 Schwartz · 62, 105, 115
 Scot · 32
 Soares · 49
 Stassart · 162
 Stévenin · 86, 89, 102, 110, 111, 139
 Stiegler · 20, 91, 131, 163
 Strauss · 31

T

Talpin · 222
Tardif · 21
Tavignot · 123, 125
Thébaud-Mony · 86, 92, 113, 302
Thievenaz · 5, 195, 196, 197, 217, 221, 243, 304, 379,
384, 387, 396
Tomamichel · 21, 24, 25, 157
Touré · 307
Tourette-Turgis · 396
Tourmen · 293, 294
Tronto · 22, 391, 393, 394, 395

V

Vallerie · 380
Van Belleghem · 116
Van der Maren · 19

Vermersch · 212, 229
Vial · 12, 102, 105, 122, 176
Vincent · 65, 84
Volkoff · 40, 49, 50, 71, 86, 87, 98, 103, 104, 106,
247, 248, 250, 255, 256, 261, 272
Von Busekist · 377
Vygotski · 305, 306, 387

W

Watzlawick · 118
Weil · 111, 112, 139, 320
Worms · 111, 115

Z

Zarka · 300
Zielinski · 391, 392, 393, 394, 395

Table des matières

REMERCIEMENTS	5
SOMMAIRE	8
AVANT-PROPOS DEVOILER L'INVISIBLE	11
INTRODUCTION GENERALE	15
1. <i>Une recherche au service du changement</i>	16
2. <i>Positionnement épistémologique des sciences de l'éducation et de la formation</i>	16
2.1. Ancrages historiques : les origines d'une discipline « au service » du changement	17
2.1.1. Quête de rationalité et de modernisation du système scolaire	18
2.1.2. La construction d'une discipline pluridisciplinaire	18
2.1.3. L'utilité sociale au centre des préoccupations de la recherche	18
2.2. La redéfinition de la vocation des Sciences de l'éducation	19
2.2.1. L'évolution du rapport science-action : d'une pensée linéaire à systémique	19
2.2.2. Les pratiques au cœur de la recherche : enjeu identitaire	20
2.3. Champs investigués et objets de recherche : éducation à soi, au monde, aux autres	21
3. <i>Logiques de communication</i>	23
3.1. Un manuscrit engagé sur la forme	23
3.2. Une aventure scientifico-professionnelle personnalisée	24
3.3. Structure du document de thèse	24
3.3.1. Une structure ajustée à la démarche engagée	24
3.3.2. Des volets interreliés dans l'investigation mais distingués pour la communication	25
3.3.3. Un plan en trois tomes	25
3.3.4. Les notes de bas de page	26
3.3.5. Les mots de la thèse : un lexique pour accompagner la lecture	26
TOME 1 PROBLEMATISATIONS DE LA RECHERCHE-INTERVENTION	27
<i>Introduction du tome 1</i>	29
CHAPITRE 1 GENESE DE LA DEMANDE SOCIALE	31
1. <i>Au départ, la demande</i>	32
1.1. Carte d'identité d'une métropole de taille moyenne	32
1.1.1. Présentation du service public et de la fonction publique en France	32
1.1.2. La fonction publique territoriale : missions et organisation	34
1.1.3. Une jeune métropole assumant des compétences variées	35
1.1.4. La gestion des déchets, une compétence complexe à plusieurs niveaux	36
1.1.5. Mise en œuvre de la compétence d'élimination et de valorisation des déchets	37
1.2. Le besoin initial : constats humains, financiers et politiques	38
1.2.1. Un besoin lié aux aspects sanitaires de l'activité	39
1.2.2. Un raisonnement économique	40
1.2.3. Un contexte politique	42
1.2.4. Médiatisation de la demande de départ	42
1.3. Médiatiser : du besoin à l'élaboration d'une demande commune	43
1.3.1. Des demandes hétérogènes à la demande commune	44
1.3.2. Le préprojet : un outil d'argumentation et de médiation	45
1.3.3. Médiatisation des questions de santé au travail dans le secteur de la collecte des déchets	46
2. <i>Le où : les conditions matérielles et symboliques de l'activité</i>	46
2.1. Domaines spatio-temporels	46
2.1.1. Premier maillon de la chaîne de traitement des déchets	47
2.1.2. Organisation d'un travail en équipe	48
2.1.3. Contact direct avec les déchets	48
2.1.4. Manutentions et engagement du corps	49
2.1.5. Des équipements mécaniques et de protection	50
2.1.6. La voie publique comme lieu de travail	50

2.1.7. Environnement nocturne et amplitudes horaires variées	50
2.1.8. Organisation de l'activité et risques sanitaires	51
2.1.9. Formation : peu de qualification	51
2.2. Structures d'emploi hétérogènes	52
2.2.1. Des modalités de collecte variables et organisation par dépôts	52
2.2.2. Une structure de gestion public/privé	53
2.2.3. Une organisation du secteur en mouvement	54
2.2.4. Inscrit dans une dynamique	55
3. <i>Le qui : profils des agents de collecte, collectif de travail et acteurs de la SST</i>	57
3.1. Regard sur les profils des travailleurs et travailleuses des déchets	57
3.1.1. Une technicisation rapide et un rapport aux déchets gommé	58
3.1.2. Une filière vieillissante	60
3.1.3. Une diversité des parcours	61
3.1.4. Un métier technique peu qualifié, mais qui attire	61
3.1.5. Un profil d'emploi masculin qui tend doucement à s'ouvrir	62
3.1.6. Une composition du groupe en évolution	63
3.2. Les décideurs : les acteurs de la SST dans la fonction publique territoriale	63
3.2.1. Le réseau et les acteurs de la prévention des risques	63
3.2.2. Un maillage complexe d'autorités	65
4. <i>Des distensions et désaccords vers l'élaboration d'une demande commune</i>	66
4.1. Incompréhensions et tensions entre les acteurs	66
4.1.1. Règlementations vs mises en œuvre	66
4.1.2. Mesures préventives vs prescriptions de bonnes pratiques	68
4.1.3. Manquement aux prescriptions vs adaptation à l'environnement	70
4.1.4. Collectif vs individu	70
4.1.5. Santé physique vs santé mentale	71
4.2. Décryptage du contexte	71
4.2.1. Demandes explicites et demandes latentes	71
4.2.2. La demande partagée	72
4.2.3. Point de départ	73
5. <i>Synthèse : élaboration d'une demande commune</i>	73
CHAPITRE 2 STRUCTURATION DE LA COMMANDE	75
1. <i>Négocier : d'une demande explicite à une commande partagée</i>	76
1.1. Conduite de la négociation : la création d'une relation partenariale	76
1.1.1. Les partenaires	76
1.1.2. Le partenariat au cœur d'une temporalité longue	77
1.1.3. La CIFRE comme cadre du partenariat	78
1.2. Engagement des partenaires : la traduction au cœur des échanges	79
1.2.1. La négociation, comme processus de création	79
1.2.2. Points d'attention dans la construction de la relation partenariale	80
1.2.3. Enrichissement de la demande et mise en œuvre de la commande	80
1.2.4. Création d'un langage commun	81
1.3. Mise en résonance : la rencontre de préoccupations communes	82
1.3.1. Conditions de la double demande portée par les décideurs sociaux	82
1.3.2. Les apports de l'UMR EFTS	82
1.3.3. Points de rencontre autour de l'objet de recherche	83
2. <i>La santé au travail</i>	85
2.1. Généalogie des logiques historiques de prévention	85
2.1.1. La logique libérale et défensive	87
2.1.2. La logique compensatoire par la réparation des atteintes	88
2.1.3. La logique juridique et technique	89
2.2. La première logique actuelle : la logique fonctionnaliste et déterministe	91
2.2.1. Élargissement de la prise en considération de la santé au travail	91
2.2.2. La santé considérée comme une ressource	92
2.2.3. L'évaluation et la maîtrise des risques au travail s'imposent	93
2.2.4. Volonté de résultat et de maîtrise des risques	94
2.2.5. Une équipe pluridisciplinaire chargée de la formalisation de normes	94
2.2.6. Des obligations pour les salariés, acteurs et actrices de leur santé	95
2.3. La seconde logique actuelle : la logique constructiviste et dynamique	96
2.3.1. Les nouveaux enjeux de la santé au travail	96
2.3.2. Le travail comme opérateur de santé et acte d'émancipation	96
2.3.3. Les activités de prévention comme développement	97
2.3.4. Dimension collective et capacité d'action	97

2.3.5. Création d'un espace social	98
2.3.6. Le travail véritable comme condition du débat	98
2.4. Une longue marche chaotique et des controverses	99
2.5. Des conceptions de la santé au travail qui questionnent l'éducation	100
2.5.1. Place du préventeur ou de la préventrice	100
2.5.2. Statut de la prévention pour la santé	101
2.5.3. Statut des agents de terrain et de la construction de savoirs	102
2.5.4. Type de validité	103
2.5.5. Statut du risque	104
2.5.6. Statut de la responsabilité	105
2.5.7. Statut des données	106
2.5.8. Une ambivalence : la prévention pour la santé comme acte éducatif	107
2.6. Les défis actuels de la prévention pour la santé au travail	108
2.6.1. Dimension économique	109
2.6.2. Dimension managériale	111
2.6.3. Dimension identitaire	113
2.6.4. Dimension cognitive	116
3. Accompagner le changement en éducation et formation pour la santé au travail	117
3.1. Caractérisation du changement	118
3.1.1. Le changement comme acte	118
3.1.2. Le changement comme processus	118
3.1.3. Le changement comme résultat	119
3.2. Le changement en éducation	120
3.2.1. Le changement comme transformation	120
3.2.2. Le changement comme inscrit dans un vécu individuel	120
3.2.3. Le changement comme constitutif de l'éducation	120
3.3. Accompagner le changement en éducation et formation	121
3.3.1. Posture du chercheur ou de la chercheuse	121
3.3.2. Place de l'accompagné	123
3.3.3. Collectif et mise en débat	124
3.3.4. Dimension organisationnelle et institutionnelle	125
3.3.5. Non-linéarités et temporalités	126
3.4. Une double logique nécessaire : éducative et politique	126
3.5. Enjeux des recherches en éducation portant sur le changement	128
4. Recherche participative, chercheurs et chercheuses engagés	129
4.1. Perspective axiologique	130
4.2. Perspective épistémologique	132
4.3. Perspective praxéologique	132
4.4. Perspective méthodologique	133
5. Commande négociée dans une logique politico-éducative	134
5.1. Se placer au niveau du travail	134
5.1.1. S'inscrire dans une approche par le métier	135
5.1.2. Rendre lisible les jeux d'acteurs et d'actrices en situation	135
5.1.3. Mettre en place une méthodologie de la complexité	136
5.2. Instaurer des relations égalitaires	138
5.2.1. Placer l'humain au cœur du dispositif de prévention	138
5.2.2. Redonner une dignité aux travailleurs	139
5.2.3. Mobiliser et enrôler les acteurs et les actrices	140
5.3. Renforcer la participation sociale	140
5.3.1. Repenser la nature de la recherche en éducation	140
5.3.2. Développer le dialogue social	141
5.3.3. Co-construire une « expertise »	142
6. Synthèse	144
CHAPITRE 3 OPERATIONNALISATION VIA UNE DEMARCHE DE RECHERCHE-INTERVENTION	147
1. Contractualiser une recherche-intervention dans le cadre d'une CIFRE	148
1.1. Contractualiser : de la commande à la mise en œuvre	148
1.1.1. La recherche-intervention, une démarche contractualisée	149
1.1.2. Une contractualisation au sein d'un financement CIFRE	150
1.2. Les documents d'engagements contractuels	151
1.2.1. Fiche projet	151
1.2.2. Contrat de collaboration :	152
1.2.3. Contrat de financement CIFRE	152
1.2.4. Encadrement de thèse et engagement en thèse	152

1.2.5. Contrat de travail	153
1.2.6. Fiches d'engagement	153
1.3. Les conditions de travail	153
1.3.1. Financements périphériques	153
1.3.2. Temporalité et espaces	153
1.4. Les livrables	155
1.4.1. Les rapports d'activités annuels	155
1.4.2. Thèse et articles	155
1.4.3. Document Unique et modélisation d'un dispositif de prévention	155
1.4.4. Communications professionnelles	155
1.5. Une commande contractualisée mais évolutive	156
2. <i>Démarche de recherche-intervention : une démarche interconnectant science et action</i>	157
2.1. Au service du changement en éducation et formation	157
2.2. Mettre en lien, articuler, science et action	158
2.3. Répondre à une commande	158
2.4. Recherche-intervention et prévention pour la santé au travail	159
3. <i>Visées, opérationnalisées par le dispositif de recherche-intervention</i>	160
3.1. Trois visées interdépendantes et symétriques	160
3.1.1. Visée praxéologique : « pour » transformer	161
3.1.2. Visée heuristique : « sur » la création de connaissances	162
3.1.3. Visée critique, émancipatrice : « par » les acteurs et actrices	163
4. <i>Principe fondateur, opérationnalisé par le TESS</i>	163
4.1. Principe participatif : « avec » les acteurs	164
4.1.1. Place du chercheur-intervenant	164
4.1.2. Debout la collecte !	165
4.1.3. Partenariat / enrôlement	166
4.1.4. Institutionnalisation des places	167
4.1.5. Les acteurs et d'actrices	168
4.2. Opérationnalisation du principe participatif : création du TESS	170
4.2.1. Le TESS	170
4.2.2. Les instances partagées et créées par le dispositif	170
4.2.3. Les instances créées par le dispositif et non-partagées	173
4.2.4. Les instances et espaces sollicités ou intégrés	173
4.2.5. Les cercles du TESS	174
5. <i>Posture et choix de la chercheuse-intervenante</i>	175
5.1. Posture de chercheur : définition d'une éthique de la chercheuse	176
5.2. Le double positionnement du chercheur-intervenant	177
5.2.1. Positionnement de type politique	178
5.2.2. Positionnement de type scientifique et éducatif	178
5.3. Une triple posture	180
5.3.1. Soutenir l'entre-deux	180
5.3.2. Se positionner dedans/dehors	181
5.3.3. S'engager	182
5.3.4. Opérationnaliser la triple posture : la fonction de chercheuse-intervenante-préventrice	184
6. <i>Synthèse</i>	184
<i>Conclusion du tome 1</i>	189
TOME 2 LE VOLET INTERVENTION DE LA DEMARCHE DE RECHERCHE-INTERVENTION	191
<i>Introduction du tome 2</i>	193
CHAPITRE 4 LA DEMARCHE, LES ETAPES ET LES METHODOLOGIES D'ENQUETE DE L'INTERVENTION	195
1. <i>La construction du dispositif d'intervention</i>	196
1.1. Créer les conditions du changement	196
1.1.1. La théorie de l'enquête comme socle du développement	196
1.1.2. Les étapes du changement organisationnel	197
1.1.3. Notre dispositif d'intervention	198
1.2. Contexte d'intervention et chronologie des événements	199
1.2.1. « L'œil de Moscou »	200
1.2.2. L'articulation avec le contexte sociopolitique	201
1.2.3. Les départs et arrivées des porteurs et porteuses du projet	202
1.2.4. La continuité de service	202
1.2.5. Une méthodologie co-construite	202
1.2.6. La Covid-19	203

2. Étapes du dispositif d'intervention	205
2.1. Préparer la démarche	205
2.2. Fédérer les acteurs	208
2.3. Co-construire l'analyse du travail	211
2.4. Co-élaborer le plan d'action	213
2.5. Valoriser et diffuser	213
3. Méthodologie de co-construction de l'analyse du travail	214
3.1. Du travail à l'analyse des pratiques professionnelles	215
3.1.1. S'intéresser au vécu et perçu du travail	215
3.1.2. Dépasser le désir de trouver LA bonne pratique	215
3.1.3. Améliorer l'organisation du travail	216
3.1.4. Reconnaissance de la souffrance	216
3.1.5. Se prendre comme objet d'analyse	216
3.2. L'approche par les pratiques professionnelles	217
3.2.1. La complexité des pratiques professionnelles	217
3.2.2. L'analyse des pratiques professionnelles	218
3.2.3. L'analyse des pratiques et la santé au travail	219
3.3. Structuration de l'analyse des pratiques	220
3.3.1. Les temps et modalités de l'analyse	220
3.3.2. Les acteurs et actrices de l'analyse des pratiques	221
3.3.3. L'institutionnalisation des échanges	221
3.3.4. La nature des groupes	222
3.3.5. La nature de l'intelligibilité recherchée	223
3.3.6. Partir de situations concrètes	224
3.3.7. Le modèle d'analyse des pratiques professionnelles	224
3.4. Modalités d'enquête de co-analyse des pratiques professionnelles	225
3.4.1. Les rencontres et le contrat	225
3.4.2. Le recueil du matériel support : les observations et création des traces	227
3.4.3. Le recueil du matériel : les confrontations groupales	229
3.4.4. La co-analyse	230
3.4.5. Les récits de pratiques	231
3.5. Synthèse de la méthodologie d'analyse des pratiques professionnelles	240
4. Considérations éthiques	241
4.1. Agent-acteur-auteur	241
4.2. Acceptabilité de la démarche	242
4.3. Dévoiler une part cachée	242
4.4. La posture de la chercheuse et de l'assistant de prévention	242
4.5. Le rendre compte	243
5. Synthèse	243
CHAPITRE 5 RESULTATS DU DISPOSITIF D'INTERVENTION	245
1. Productions de l'intervention	245
2. Les conditions d'exercice de l'activité	247
2.1. Le rythme décalé, l'environnement nocturne et les amplitudes horaires variées	247
2.2. La monotonie, la répétitivité et le bornage	248
2.3. Une activité technique et cognitive	249
2.4. Une matière et un contenu non maîtrisable	249
2.5. Des équipements de travail à double tranchant	250
2.6. Des incivilités et une dévalorisation	251
2.7. Des dépendances mutuelles, mais sans contact direct	252
2.8. Une activité en équipage	252
2.9. Un environnement hiérarchisé, prescriptif et bureaucratisé	253
2.10. Une autonomie et une délégation de responsabilité	253
2.11. Peu d'évolution professionnelle	254
2.12. Des manutentions et un corps en action	254
2.13. Des activités en extérieur, sur la voie publique	255
2.14. Une activité exposée et des jugements	255
3. Les stratégies d'aménagement	256
3.1. Les aménagements matériels	257
3.2. Les aménagements psychiques	258
3.3. Les aménagements organisationnels	259
3.4. Les aménagements comportementaux	261
4. Les pratiques professionnelles	262

4.1. Choix de gestes économiques et/ou durants	263
4.2. Capacités à diagnostiquer et à rendre prévisible l'environnement et les déchets	264
4.3. Gestion de la relation client et connaissance des lieux	265
4.4. Capacités à fonctionner en équipe	267
4.5. Capacités de mise à distance des déchets	269
4.6. Mise en place d'un rythme de travail constant et de méthodes d'optimisation	270
5. <i>Les sollicitations pour la santé</i>	272
5.1. Les atteintes physiques	272
5.2. Les atteintes cognitives	273
5.3. Les atteintes affectives	274
5.4. Les atteintes éthiques	275
6. <i>Les dilemmes</i>	276
7. <i>Les compétences effectives</i>	278
8. <i>Synthèse</i>	281
<i>Conclusion du tome 2</i>	283
TOME 3 LE VOLET RECHERCHE DE LA DEMARCHE DE RECHERCHE INTERVENTION	285
<i>Introduction du tome 3</i>	287
CHAPITRE 6 CADRES THEORIQUE ET D'ANALYSE	289
1. <i>Questionner le métier</i>	289
1.1. Définition du métier	290
1.1.1. Le métier : étymologie et histoire	290
1.1.2. L'activité du métier	292
1.1.3. Le corps professionnel du métier	293
1.1.4. Métier, profession et emploi	294
1.1.5. L'expérience subjective du métier	295
1.1.6. Le choix d'une conception dynamique du métier	297
1.2. Une triple dynamique sociale	297
1.2.1. Activité productive : compétences et savoirs	298
1.2.2. Interaction : identité et régulation sociale	299
1.2.3. Institution : reconnaissance et règles	301
1.3. Métier et santé au travail	301
2. <i>Dispositif de recherche</i>	303
2.1. Condition d'accès au métier	304
2.1.1. Intérêt du monde socioprofessionnel	304
2.1.2. Mise en dialogue et en débat du métier	304
2.2. Cadre d'analyse : approche qualitative	306
2.3. Recueil des éléments empiriques	307
2.3.1. Les <i>focus groups</i>	307
2.3.2. Les résultats de l'intervention	307
2.4. Synthèse de la méthodologie d'analyse des dynamiques du métier	309
2.5. Mode de traitement des données	310
2.5.1. Analyse de contenu	310
2.5.2. Catégorisation	311
2.5.3. Les grilles de catégories	312
3. <i>Synthèse</i>	312
CHAPITRE 7 RESULTATS DE LA PARTIE RECHERCHE	315
1. <i>Processus d'élaboration des compétences au cœur d'une activité complexe</i>	315
1.1. Nature de l'activité et des aléas	316
1.1.1. Des visibles invisibles	316
1.1.2. Déconsidérés socialement	317
1.1.3. L'imprévisibilité d'un monde ouvert	318
1.1.4. Dépendances fonctionnelles	319
1.2. Contraintes d'activité	320
1.2.1. Rendement : entre cadence et rythme imposé	320
1.2.2. Qualité du service : entre relation commerciale, savoir-faire relationnel et services rendus	321
1.3. Degrés de rationalisation de l'activité	322
1.3.1. Régulations sur le processus technique	322
1.3.2. Régulations sur les engagements cognitif et affectif	324
1.3.3. Régulations sur la qualité et évitement du travail	325
1.3.4. Régulation sur les risques et les atteintes	326
1.4. Espace d'autonomie	326

1.4.1. Construction collective du cadre de travail	326
1.4.2. Seul face au réel : une autonomie productive balisée	327
2. Appartenance professionnelle : collaboration et cristallisation	328
2.1. Figure du professionnel	329
2.1.1. Construction symbolique entachée par le déchet	329
2.1.2. Expertise diagnostique	330
2.1.3. Conseil	330
2.2. Dépendances fonctionnelles	331
2.2.1. Aux usagers : dilemme équité ou égalité	331
2.2.2. Activité en équipage : travailler ensemble	332
2.2.3. La hiérarchie de proximité : entre aide et inaction	333
2.2.4. La direction : opposition et incompréhension	334
2.3. Formes de coopération	335
2.3.1. Technique	335
2.3.2. Sociale	336
2.4. Circulation des savoirs	336
2.4.1. Formation « sur le tas »	336
2.4.2. Verbalisation limitée	338
2.4.3. Peu d'accès à l'information	338
2.4.4. Transmissions non directes auprès des usagers	339
2.5. Dimension culturelle	339
2.5.1. Sens du devoir : mission de service public	339
2.5.2. Tours de main et exigence esthétique : préservation de soi	340
2.5.3. Valeur de travail et d'engagement physique et d'entraide : mission de collecte	341
2.6. Articulation des espaces d'identification	342
2.6.1. Minimisation des collectifs	342
2.6.2. Le jugement d'utilité	342
2.6.3. Le jugement de beauté	343
2.6.4. Entre utilité et beauté	343
2.6.5. Construction de l'image de soi	343
3. Règles de métier et prescriptions : un groupe social affaibli	344
3.1. Espace de qualification	344
3.1.1. Parcours professionnels bornés	344
3.1.2. Promotion interne compliquée	346
3.1.3. Parcours de formations professionnelles inexistant	347
3.2. Acteurs de régulation conjointe	348
3.2.1. Régulation et recrutement autonomes au sein des équipages	348
3.2.2. Évaluation productive par la hiérarchie	351
3.2.3. Incompréhension au niveau de la hiérarchie supérieure	353
3.3. Légitimité de l'autorité	354
3.3.1. Pour les agents : se baser sur l'expérience	354
3.3.2. Management déséquilibré	355
3.4. Espace social de reconnaissance	356
3.4.1. L'équipage comme espace de reconnaissance	357
3.4.2. Privés d'espace de rencontre ou d'échange	357
3.4.3. Rôle d'animation d'équipe	357
4. Enjeux du métier	358
4.1. Engagement réel mais peu conscientisé et peu considéré	358
4.2. Panne du collectif : un métier immobilisé face à une collaboration nécessaire	359
4.3. Faible institutionnalisation du métier et forte responsabilisation individuelle	360
5. Axes de développement du métier et du soi en santé : mettre le métier en mouvement	361
5.1. Axes de développement des compétences	363
5.1.1. La légitimation comme levier de développement	363
5.1.2. Les actions	364
5.2. Axes de développement de l'identité professionnelle	366
5.2.1. Les conditions de l'engagement et le sentiment d'appartenance	366
5.2.2. Les actions	367
5.3. Axes de développement de la régulation	369
5.3.1. L'auto-efficacité et la confiance comme leviers de développement	369
5.3.2. Les actions	370
6. Synthèse	372
CHAPITRE 8 DISCUSSION	375

1. Le rapport métier-santé au cœur d'un rapport de force entre éducation et politique	375
1.1. Un métier visible et pourtant invisible : l'invisibilité	376
1.2. La délicate mise en mots du travail : l'indicibilité	377
1.3. Les modes de régulation	379
1.3.1. Le mythe gestionnaire de LA bonne pratique	379
1.3.2. Le basculement de l'expertise	381
1.3.3. Les limites de la responsabilisation des administrés	381
2. Les défis de la formation pour un métier en santé	382
2.1. Réorganiser les forces	382
2.1.1. Institutionnaliser et rééquilibrer le dialogue	382
2.1.2. Créer le cadre et l'animer	383
2.1.3. Mobiliser le collectif	383
2.1.4. Et le TESS dans tout ça ?	384
2.2. Production et santé : un couple indissociable	385
2.3. Partir de l'exercice du travail	386
2.4. Installer les conditions de la controverse	386
2.5. Les principes et repères pour l'action	388
3. Mise à l'épreuve du modèle de prévention pour la santé par le métier	389
4. Développer les professionnalités : d'une entrée par le physique à une entrée par le care	390
4.1. Agent de collecte, métier du care ?	391
4.1.1. Le care dans le soin	391
4.1.2. Le care comme métier de/au service	392
4.1.3. Le care comme métier de la dépendance	392
4.1.4. Le care comme métier de la relation à autrui	392
4.1.5. Le care comme métier de l'engagement	393
4.2. Les phases du processus de développement du care	393
4.3. Le care comme possible du développement du métier en santé	394
4.3.1. Rendre visible en institutionnalisant le care	394
4.3.2. Réhumaniser les bénéficiaires par la réciprocité	394
4.3.3. Se définir au travail au travers du prendre soin	395
4.3.4. Les bénéficiaires : acteurs et actrices de la collecte	395
4.3.5. Développer le collectif en jouant sur la plasticité des rôles	396
5. Synthèse	396
Conclusion du tome 3	399
CONCLUSION GENERALE	401
1. Une mise en mouvement	401
1.1. Une volonté de dépasser la prescription : maintenir l'enjeu de départ tout au long du projet	402
1.2. L'explicitation des problèmes : la participation comme levier	403
1.3. D'une relation de défiance et de déni à une relation de légitimité et de confiance	404
1.4. L'articulation des visées : assumer et faire vivre le couple théories-pratiques	405
1.5. Une méthodologie qualitative et participative	406
1.6. Des situations réelles à la valorisation et la diffusion de l'imperceptible	407
1.7. La complexité : apporter un autre regard	408
2. Critiques, obstacles et pièges	409
2.1. Les démarches qualitatives et les généralisations ?	409
2.1.1. La scientificité dans les recherches participatives	410
2.1.2. Vers un questionnement plus général des processus	410
2.2. Une subjectivité assumée et maîtrisée ?	411
2.3. Un rapport de force difficilement surmontable ?	412
2.3.1. L'asymétrie entre les acteurs et actrices	412
2.3.2. La valorisation politique, mais pas uniquement	413
2.4. Une temporalité impossible à tenir ?	413
BIBLIOGRAPHIE	417
LISTE DES TABLEAUX	449
TABLE DES ILLUSTRATIONS	451
INDEX DES AUTEURS ET AUTRICES	453
TABLE DES MATIERES	458

Résumé

Longtemps centrée sur une conception hygiéniste, individualisant le rapport au travail, la santé est perçue dans le monde professionnel comme un capital à maintenir. Les actions de prévention se résument alors souvent à des prescriptions de bonnes pratiques. Au croisement des logiques éducative et politique, cette recherche-intervention, contractualisée avec une métropole dans le cadre d'une CIFRE, contribue à un questionnement sur l'amélioration de la santé au travail. Cette démarche participative reliant les mondes académique et socio-professionnel, s'inscrit dans une triple visée : heuristique, praxéologique et critique. Ainsi, cette recherche-intervention s'attelle à la fois à produire des savoirs co-construits sur les pratiques professionnelles et sur le développement du métier d'agent de collecte des déchets, et à accompagner la transformation des dispositifs de prévention pour la santé. Deux temps ponctuent cette recherche qualitative. Tout d'abord, un dispositif d'enquête centré sur la mise en récit des pratiques professionnelles, entre agents de collecte et au sein de groupes de travail pluridisciplinaires. Puis, à partir de cette analyse et des neuf dilemmes co-élaborés, nous avons exploré, au travers de *focus group*, les dynamiques de développement du métier et ses empêchements. La lecture compréhensive de ces dynamiques, par des analyses catégorielles thématiques, met en évidence un déséquilibre du métier lié à un triple constat : la complexité et le peu de reconnaissance des compétences liées à la résolution de problème ; un appauvrissement du collectif professionnel ; et une faible institutionnalisation du métier liée à une forte responsabilisation individuelle. Ces éléments nous ont amenée à discuter des possibilités de développement du métier et à initier une réflexion sur la formation métier-santé.

Mots clefs : *accompagnement du changement, collecte des déchets, métier, pratiques professionnelles, prévention pour la santé, recherche-intervention*

Abstract

Invisible work, unutterable work. Health prevention of waste collection workers : a research-intervention.

For a long time, health has been centered on a hygienic conception, individualizing the relationship to work, but in the professional world it is perceived as a capital to be maintained. In fact, prevention actions often boil down to prescriptions of good practices. At the crossroads of educational and political logics, this research-intervention, contracted with a metropolis in the framework of a CIFRE, participates in the fundamental questioning on the improvement of health at work. This participatory approach, linking the academic and social worlds, has a triple aim - heuristic, praxeological and critical. Thus, this research-intervention aims to produce co-constructed knowledge on professional practices and on the development of the profession of waste collection agent, and to support the transformation of health prevention mechanisms. A qualitative research project was designed in two stages, with the aim of describing and understanding phenomena and arbitrations in situations. First of all, a survey was carried out with the waste collection agents, focusing on the narration of professional practices, and then discussed in multidisciplinary work groups. Based on this analysis and the nine co-elaborated dilemmas, *focus groups* were conducted to explore the dynamics of development of the profession and its obstacles. The empirical elements were exploited with thematic categorical analyses. The comprehensive reading of the social dynamics of the profession highlights an imbalance in the profession linked to a threefold observation: the complexity and lack of recognition of problem solving skills ; an impoverishment of the professional collective; a weak institutionalization of the profession and a strong individual responsibility. These elements led us to discuss the possibilities of developing the profession and to start thinking about training for the health-work.

Keywords : *change management, health prevention, professional practices, research-intervention, waste collectors, work*