

La nouvelle légitimité des chefs d'établissement en France

Yves **Dutercq**
Professeur,
CREN, Université de Nantes, France

doi:10.18162/fp.2012.a4

CHRONIQUE • Professions de l'éducation

En France, les mesures de décentralisation et l'instauration d'un statut d'autonomie partielle des établissements du second degré au milieu des années 1980 ont transformé les missions des chefs d'établissement. Les politiques de délégation au local impulsées depuis près de trente ans – statut d'établissement public local (EPL), projet d'établissement, contractualisation, autonomie scolaire, etc. – leur donnent un rôle central à la fois pour assurer la mobilisation des personnels, susciter l'innovation et garantir le respect du cadre national (Dutercq, 2005). La légitimité dont ils bénéficient aujourd'hui, consacrée par un nouveau statut en 2001, en fait des leaders, mais aussi des porte-parole de leur établissement.

Une légitimité institutionnelle et fonctionnelle

Les mesures liées à la création du statut de personnel de direction et à la contractualisation (diagnostic et lettre de mission) instaurée en 2003 donnent aux chefs d'établissement une assise statutaire pour exercer un véritable leadership éducatif.

Jusqu'à la fin des années 1990, leur influence reste de fait encore liée à leur personnalité plus qu'à un pouvoir institutionnel effectif, notamment parce que la profession souffre d'un déficit de reconnaissance et que ce corps, qui affiche volontiers sa solidarité aux yeux extérieurs, pâtit de la diversité de son recrutement et des déficiences de sa formation. Les nécessités sont pourtant grandes, à la mesure de ce qu'exige la délégation accordée aux établissements par le

niveau central : on attend de cette concession qu'elle facilite la résolution des multiples problèmes que posent des systèmes éducatifs difficiles à gérer de façon globale.

Dans une administration de plus en plus décentralisée et localisée, les agents se retrouvent face à des situations que la seule référence au règlement ne permet pas de traiter, au point qu'ils ne cessent d'éprouver la validité des cadres réglementaires pour faire face aux difficultés rencontrées. Ainsi entre le milieu des années 1980, où s'affirme le statut local des établissements d'enseignement secondaire, et la fin des années 1990, les directeurs se retrouvent au premier plan de l'actualité éducative, en raison même des problèmes délicats qu'ils ont à traiter et par rapport auxquels ils sont encore démunis : c'est en effet leur responsabilité propre qui est désormais en cause lorsqu'un accident se produit dans l'enceinte de l'établissement ou lorsqu'il s'agit de faire face au port du voile par une jeune fille de confession musulmane. Par ailleurs, la diversité et la complexité plus grandes des tâches qu'ils ont à gérer pour le bon fonctionnement ordinaire de leur établissement accroissent considérablement leur charge de travail (Grellier, 1998). En l'absence de reconnaissance institutionnelle et financière de cet alourdissement des responsabilités, l'attrait pour la fonction diminue au point que le Ministère se trouve confronté à de grandes difficultés de recrutement dès le début des années 1990. À force de pression de leur principale association professionnelle, les chefs d'établissement obtiennent, au bout de dix ans, des avantages qui répondent à leurs attentes, avec en particulier l'octroi d'un statut spécifique de personnel de direction accompagné d'une augmentation très significative de leur traitement.

Les conséquences de la responsabilisation des établissements

Les réformes successives de l'organisation et du fonctionnement du système éducatif se sont focalisées ces dernières décennies sur la responsabilisation des échelons intermédiaires. L'examen rétrospectif des mesures promulguées montre que ce sont les recteurs et plus encore les chefs d'établissement qui se sont retrouvés en première ligne des espoirs de mobilisation remobilisation d'une institution éducative ébranlée par la mise en évidence de sa faible efficacité et de ses injustices persistantes (Dubet, 2002; Meuret, 2007; etc.). L'idée forte de la première décentralisation en France réside dans l'espoir que la localisation apportera plus de pertinence et d'efficacité à l'action éducative en permettant aussi de libérer les initiatives. Mais, pour les prudents promoteurs des réformes, cette liberté doit aussi être régulée et contrôlée, d'où l'importance nouvelle accordée aux leaders locaux, soulignée dès la création des EPLE par la double casquette de directeur d'établissement et de président du CA dont héritent les chefs d'établissement et qui leur confère un pouvoir inédit, mais aussi une responsabilité délicate à assumer. Ils s'y font petit à petit, au point de se construire une véritable culture spécifique, de plus en plus en rupture avec celle du corps enseignant dont la plupart sont encore issus (Barrère, 2006).

Cette culture se fonde sur un mélange de tradition pédagogique, de compétences administratives et d'aspirations managériales, ces dernières prenant au fur et à mesure le pas sur les autres sans toutefois s'y substituer, la force du modèle reposant largement sur un compromis qui assure des formes de légitimité dans les différents mondes entre lesquels naviguent les chefs d'établissement (Derouet, 1999). Il reste que ce sont bien les savoirs d'action de type managérial qui sont le plus valorisés : l'initiative, la négociation et l'évaluation s'imposent au détriment des tâches traditionnelles de transmission et d'exécution, conférant par la même occasion aux chefs d'établissement un sentiment de pouvoir et d'autonomie qui valorise leur fonction (Dutercq, 2006).

L'affirmation d'un leadership pédagogique

La déconcentration vers les autorités locales et les établissements a d'abord pour vocation de répondre à la dénonciation d'un centralisme excessif, mal adapté aux spécificités locales et peu mobilisateur. Mais ce changement de configuration exige de nouvelles formes d'action qui soient adaptées, ce qui suppose de répondre aux questions de répartition des rôles, de mobilisation interne, de coordination avec des instances de culture et de statut différents, de communication et de valorisation des actions menées. Ces formes d'action renvoient principalement aux relations entretenues avec les différents collaborateurs des chefs d'établissement : principalement les membres de l'équipe de direction (adjoint, gestionnaire, conseiller d'éducation, etc.), qui assurent eux-mêmes une délégation des responsabilités auprès de certaines catégories de personnels (éducation, administration, entretien, service) et les personnels enseignants dont ils sont les interlocuteurs privilégiés.

L'envergure de leur mission étant désormais plus large et les exigences plus grandes, les chefs d'établissement doivent travailler en équipe, ce qui suppose de se répartir les tâches, avec le délicat équilibre à assurer entre mobilisation à l'interne et à l'externe, entre gestion des ressources humaines et construction de réseaux. Le pilotage des ressources humaines suppose que soit effectivement reconnu leur rôle de leader pédagogique. Cette reconnaissance ne va pas de soi, car l'instauration d'un leadership pédagogique officiellement assuré par le chef d'établissement va à l'encontre de l'esprit d'autonomie pédagogique et de professionnalité revendiqué par les enseignants (Dutercq et Lang, 2002). La construction de réseaux est une tâche très preneuse de temps et d'énergie et dont l'intérêt ne se mesure qu'une fois un réseau stabilisé et productif, ce qui n'est évidemment pas toujours le cas et qui surtout n'est pas forcément perceptible depuis l'intérieur de l'établissement : en attendant, les chefs d'établissement qui ont conscience des enjeux de tels appuis externes font face aux dénonciations internes.

La bienveillance dont les chefs d'établissement bénéficient de plus en plus visiblement de la part de l'institution s'explique par la délégation qui leur a été faite de stimuler l'innovation et la mobilisation à la base et de devenir les principaux vecteurs des réformes. De leur côté, ces mêmes chefs d'établissement prennent désormais très au sérieux les possibilités que leur accorde l'autonomie des établissements, spécialement pour définir la politique visant à atteindre les objectifs fixés par le Ministère orientée par l'obligation de résultats et la recherche d'efficacité.

Références

- Barrère, A. (2006). *Sociologie des chefs d'établissement : les nouveaux managers de la République*. Paris, France : PUF.
- Derouet J.-L. (dir.). (1999). *L'école dans plusieurs mondes*. Bruxelles, Paris : De Boeck, INRP.
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris, France : Seuil.
- Dutercq, Y. (2005). Les chefs d'établissement entre rationalisation moderniste, contraintes culturelles et désir de justice. *Politiques et management public*, 23(1), 125-134.
- Dutercq, Y. (2006). Les nouveaux pouvoirs des chefs d'établissement. Dans D. Meuret et G. Chapelle (dir.), *Améliorer l'école* (p. 141-152). Paris, France : PUF.
- Dutercq, Y. et Lang, V. (2002). L'émergence d'un espace de régulation intermédiaire dans le système scolaire français. *Éducation et sociétés*, 8, 49-64. doi:10.3917/es.008.0049
- Grellier, Y. (1998). *Profession : chef d'établissement*. Paris, France : ESF.
- Meuret, D. (2007). *Gouverner l'école : une comparaison France/États-Unis*. Paris, France : PUF.

Pour citer cet article

- Dutercq, Y. (2012). La nouvelle légitimité des chefs d'établissement en France. *Formation et profession*, 20(3), 83-86.
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2012.a4>