

Les chefs d'établissement du second degré : vers un nouveau modèle professionnel ?¹

Romuald Normand, Professeur de sociologie
UMR SAGE (Sociétés, Acteurs, Gouvernement en Europe)
Faculté des Sciences Sociales, Université de Strasbourg

Considérés historiquement comme des administrateurs et des représentants de l'Etat, les chefs d'établissements se sont vus confiés des attributions nouvelles dans la gestion des ressources humaines et le pilotage éducatif ou pédagogique de l'organisation scolaire². Si la notion de «chef» souligne un pouvoir de commandement et d'obéissance conformément à une ligne hiérarchique héritée d'une tradition de centralisation, la dimension autoritaire et la personnalisation de la fonction du « chef » s'effacent progressivement au profit d'une vision plus équilibrée du partage des responsabilités.

Mais, bien qu'il lui soit reconnu un rôle pédagogique, le chef d'établissement n'est pas, contrairement à d'autres pays, un membre élu parmi ses pairs, pas plus qu'il n'est recruté par une collectivité locale. Le chef d'établissement n'a pas le pouvoir de recruter la majorité des personnels, ses options budgétaires demeurent limitées, mais il se conforme aux instructions officielles pour la répartition des heures et des contenus d'enseignement.

Les missions du proviseur ou du principal se sont progressivement instituées à travers un compromis entre le respect de règles nationales et l'affirmation progressive d'une autonomie locale³. Des changements se sont opérés dans l'organisation de l'EPL depuis les premières lois de décentralisation. Bien que le projet d'établissement constitue une composante majeure du pilotage, les questions d'évaluation alimentent aujourd'hui les réflexions des responsables de l'éducation.

L'objectif est de repenser le fonctionnement des établissements scolaires alors que la LOLF introduit une logique de la performance et du dialogue de gestion⁴. La gouvernance territoriale des unités éducatives s'affirme tandis que les coopérations entre les secteurs du premier et du second degré se renforcent⁵. Cette mutation des cultures professionnelles s'accompagne d'une recomposition identitaire des chefs d'établissement qui les éloignent d'une tradition bureaucratique.

Les conditions semblent donc réunies pour faire du chef d'établissement un acteur essentiel de la conduite du changement à l'échelle de l'organisation scolaire.

Comment faire pour que chaque établissement scolaire, compte-tenu de son environnement local, soit une unité éducative en réussite ? Comment mobiliser une équipe pédagogique pour améliorer les résultats des élèves ? Comment accompagner et soutenir la prise d'initiative et la créativité parmi les enseignants ? Comment promouvoir la culture du dialogue et de la coopération au sein de la communauté éducative ?

Voilà quelques uns des défis auxquels se confrontent les chefs d'établissement dans le pilotage de l'EPL. Sans ignorer les épreuves qui traversent l'exercice du métier, la présente

notice s'attache à mettre en évidence quelques évolutions des fonctions du chef d'établissement en les situant dans une conjoncture internationale : elle débute par une mise en perspective historique puis elle tente de dégager les grandes lignes d'une transformation déjà à l'œuvre dans de nombreux pays.

La longue marche vers la décentralisation et l'autonomie

La fonction de chef d'établissement et l'organisation de l'Etablissement Public Local d'Enseignement (ou EPLE) sont le fruit d'une longue institutionnalisation au sein du système éducatif français. En effet, les établissements scolaires ont longtemps été vus comme de simple lieu d'effectuation du projet général de la République.

Il faut attendre les années 1960 pour qu'émerge un nouveau modèle en lien avec le projet de démocratisation de l'école. Avec la création du statut d'EPLE, puis l'affirmation du projet d'établissement, une progressive autonomie est reconnue même si l'Etat continue d'encadrer fortement le pilotage de l'établissement scolaire et les missions du chef d'établissement.

La création du statut de l'EPLE et la décentralisation

La définition du métier de chef d'établissement dépend largement de l'idée que chaque époque s'est faite de l'établissement scolaire. Plusieurs conceptions se sont succédées au cours des cinquante dernières années. Une sédimentation s'effectue qu'il est nécessaire d'explicitier pour s'orienter parmi les récentes évolutions.

Deux moments de cristallisation sont essentiels. Le colloque d'Amiens de mars 1968 et le retour de la gauche en 1981. À Amiens, la réflexion est essentiellement pédagogique. L'accord se réalise autour de la notion de communauté. La préoccupation des années 1980 est beaucoup plus directement politique. Il s'agit de trouver une nouvelle unité de gestion permettant de retrouver des possibilités d'un travail collectif centré sur la démocratisation de l'enseignement.

- **Le colloque d'Amiens et la loi de 1968 : la recherche d'un accord sur la communauté scolaire**

C'est à la fin des années 1960 qu'un nouveau modèle apparaît dans lequel l'établissement commence à jouer un rôle central. Le colloque d'Amiens, de mars 1968, cherchait les moyens de mettre en œuvre le projet de démocratisation : des pédagogies actives, des relations plus détendues entre les maîtres et les élèves, une place plus importante des activités artistiques et sportives.

Ce mouvement en rejoignait d'autres. L'un d'eux par exemple propose une réorganisation de l'enseignement et des établissements autour des Centres de Documentation et d'Information. Un autre mouvement s'ancre plus réellement dans la question de l'accueil des enfants d'origine populaire. Dans ces établissements difficiles, un certain nombre de militants ont transporté l'expérience qu'ils avaient acquise dans les colonies de vacances pour ouvrir des clubs et d'autres lieux de rencontre. Ces initiatives vont peu à peu s'organiser

autour de la notion de Foyer Socio-éducatif. Cette convergence, dont on perçoit aujourd'hui l'hétérogénéité, trouva un accord autour du terme de communauté scolaire.

À l'issue du colloque d'Amiens, le ministre Alain Peyrefitte s'était engagé à mettre en œuvre ces recommandations mais cette bonne volonté fut rattrapée par l'histoire et le mouvement de mai 1968. Le nouveau ministre, Edgard Faure, puisa dans ce réservoir d'idées pour trouver des propositions de réajustement. La loi de 1968 confère une personnalité juridique aux établissements scolaires, avec un Conseil d'administration et reprend le terme de communauté scolaire, qui devient communauté éducative pour faire place aux familles. Il en va de même de la création d'un groupe "Vie scolaire" à l'Inspection générale, de la transformation des anciens surveillants généraux en Conseiller d'éducation.

L'arrivée de René Haby, en 1973 marque une rupture. Celui-ci revient à une conception standardisée des établissements et introduit même l'idée de « collège unique ».

- **De la création du collège unique au statut de l'EPL**

La réflexion sur le collège unique s'est poursuivie après la prise de pouvoir des socialistes avec les rapports commandés dans les années 1981-82 à Louis Legrand, Antoine Prost, André de Peretti puis du Collège de France en 1985, rédigé par Pierre Bourdieu. Très vite, il apparaît que la tradition portée par Louis Legrand "Pour un collège démocratique" est tout aussi normalisant que la réforme Haby déjà contestée. Le ministère d'Alain Savary doit gérer un tuilage très délicat. Si ses propositions pédagogiques s'inspirent du rapport Legrand (groupes de niveau, tutorat, ..) le nouveau directeur des collèges, Maurice Vergnaud, introduit l'idée d'autonomie des établissements.

Cette conception, introduite comme une expérimentation en 1982 est devenue le pivot de la gestion du système éducatif dans la loi de 1989. Le ministre Savary héritait malgré tout des conceptions de son prédécesseur. Il situait, comme plus tard Jean-Pierre Chevènement, l'autonomie des établissements dans le prolongement de la logique des ZEP : une pédagogie devant prendre en compte les conditions locales et trouver des moyens nouveaux pour permettre aux enfants d'origine populaire d'atteindre les objectifs nationaux. Alain Savary était aussi très sensible au développement d'une diversité des établissements afin de satisfaire la demande des familles et de leur offrir, à l'intérieur du service public un recours que beaucoup d'entre elles allaient chercher dans le privé. Robert Ballion avait en effet attiré l'attention, en 1982 sur l'émergence du mouvement de consommateurs d'école.

Il fallu donc plusieurs années pour aboutir au décret d'application de la loi générale de décentralisation de 1982 qui créait le statut d'EPL. Celui consacre, en 1985, un compromis entre ces différentes orientations.

Du projet d'établissement au contrat d'objectifs

Le projet d'établissement, depuis le décret fondateur du 30 août 1985, constitue donc l'ossature du pilotage de l'EPL, de même qu'il définit les programmes d'action propres à chaque établissement selon des orientations nationales⁶. Le contrat d'objectifs est conclu avec

les autorités académiques et définit les objectifs à atteindre comme les indicateurs permettant d'apprécier leur réalisation⁷.

Le projet d'établissement relève d'un processus collectif et sous-tend des formes de coopération devant être non seulement régulées mais évaluées⁸. Le contrat d'objectifs, tout en répondant aux priorités académiques et nationales, trouve sa place dans les dispositifs prévus par la LOLF au regard d'un programme de performance défini en termes de cibles et d'indicateurs à atteindre.

- **Le projet d'établissement : une autonomie contrôlée**

Depuis 1985, la loi mais aussi différents décrets et règlements ont conforté la place du projet d'établissement dans la contractualisation entre l'académie et l'EPL. Les circulaires de rentrée ne manquent pas de faire référence au projet d'établissement et aux marges d'autonomie dont dispose le chef d'établissement dans l'organisation des activités pédagogiques et éducatives.

Des dispositifs nouveaux de diversification des parcours pédagogiques ont été créés pour valoriser cette autonomisation progressive. Mais force est de constater que ces nouveaux modes d'organisation n'ont pas réussi à réduire les inégalités de réussite entre élèves pas plus qu'elles n'ont œuvré à une transformation durable des pratiques pédagogiques.

L'autorité conférée par les textes au chef d'établissement ne suffit donc pas à affirmer son rôle pédagogique alors que le caractère bicéphale du pilotage académique et national, malgré les progrès accomplis, demeure une caractéristique de notre système éducatif⁹. La supervision du travail enseignant dans les classes échappe bien souvent aux chefs d'établissement.

Au-delà de ce cadre institutionnel, la présence d'un projet d'établissement ne garantit pas une réflexion et une démarche pédagogique effective¹⁰. Certains projets demeurent très formels, s'attachant plus aux normes et au respect des procédures qu'à la qualité des réflexions avec les équipes.

Il paraît donc nécessaire de donner du temps à l'élaboration du projet, à la concertation avec les équipes, à la définition d'une stratégie et à la recherche de solutions. L'autonomie de l'établissement implique la mise en œuvre d'un management participatif appuyée par une démarche d'évaluation afin qu'un diagnostic et des informations pertinentes facilitent la prise de décision et sa bonne compréhension par les membres de la communauté éducative.

- **La mise en œuvre d'une évaluation : un passage obligé**

Avec l'introduction de la LOLF dans l'administration publique, le pilotage par les résultats est devenu une référence incontournable de l'action des cadres publics.

Certes la logique de performance a pu faire l'objet de nombreuses critiques : difficultés de mesure, dérives technocratiques, mauvais usages des indicateurs, mise en concurrence des acteurs, etc.¹¹ Malgré tout, l'obligation de rendre compte s'est progressivement imposée dans le domaine de l'éducation à travers des programmes

opérationnels (PAP : Projets Annuels de Performance et BOP : Budget Opérationnel de Programme) de la mission « Enseignement scolaire » inscrite au budget de l'Etat.

Différents objectifs et indicateurs de performance correspondent à des domaines d'action centrés sur l'amélioration de la réussite des élèves. Une série d'outils ont été construits par la DEPP alors que l'usage des tableaux de bord devenait une pratique courante des chefs d'établissement. Les corps d'inspection ont aussi évolué dans leurs approches de l'évaluation¹². Si l'inspection individuelle des enseignants fait partie intégrante de leurs missions, beaucoup d'entre eux se sont investis dans des pratiques d'inspections croisées et d'audit à visée participative pour analyser le fonctionnement des unités éducatives et le travail des personnels¹³. Plusieurs académies ont développé des expérimentations dans la conduite d'évaluations externes afin d'accompagner les chefs d'établissement dans leur pilotage.

Le développement de l'évaluation interne ou auto-évaluation à l'échelle de l'EPL apparaît comme une démarche complémentaire et utile, à condition d'en définir clairement les enjeux et les difficultés¹⁴. Elle doit contribuer à l'élaboration, à la gestion et au pilotage du projet d'établissement de même qu'au dialogue avec les enseignants, les élèves et les partenaires de l'établissement (parents, collectivités locales). La démarche d'évaluation interne se distingue de l'audit puisqu'elle va bien au-delà de la formulation d'un diagnostic et de recommandations. Elle se distingue aussi d'une logique de contrôle de légalité ou de conformité telle qu'il est assurée par les corps d'inspection. L'évaluation interne s'est généralisée à de nombreux pays européens, à la suite de l'expérience écossaise qui a servi le plus souvent de référence¹⁵.

Les responsabilités du chef d'établissement à l'épreuve du pilotage

Les responsabilités exercées par le chef d'établissement sont nombreuses et variées¹⁶.

Responsabilité administrative lorsqu'il doit faire appliquer les lois et les règlements.
Responsabilité sociale et citoyenne lorsqu'il est amené à faire dialoguer les membres de la communauté éducative, à faire élire des représentants, à défendre les principes républicains.
Sa responsabilité éducative et pédagogique est aujourd'hui reconnue comme une mission essentielle.

Toutefois, la responsabilité la plus problématique est de nature juridique. Elle est constitutive des risques du métier qui obligent le proviseur ou le principal à être vigilant dans les éventuels manquements aux textes réglementaires mais aussi dans l'appréciation des conséquences de leurs décisions et actions.

Les risques du métier dans l'exercice des responsabilités

Même si ces modes d'action sont étroitement formalisés par les textes, le chef d'établissement n'en a pas moins une responsabilité morale dans la conduite des affaires d'une communauté humaine. La plupart des situations professionnelles qu'il est amené à gérer implique une diversité de choix : elles l'obligent à un jugement de valeur et à l'adoption d'une éthique professionnelle. L'exercice de missions de service public nécessite le respect d'une

certaine déontologie¹⁷. De ce point de vue, la responsabilité morale du chef d'établissement se distingue de sa responsabilité juridique. Il doit aussi souvent gérer des situations de crise.

- **L'emprise du droit et l'insécurité juridique du chef d'établissement**

L'irruption du droit dans l'établissement scolaire trouve son origine dans un relatif déclin des institutions (famille, école, armée, églises, etc.) et du sens de la responsabilité sociale et collective qu'elles pouvaient incarner¹⁸. Cette crise de légitimité touche aussi les éducateurs au sens large et renforce les mécanismes de responsabilisation et les recours devant les tribunaux.

Trois types de responsabilités peuvent être attribués au chef d'établissement¹⁹. D'abord, une responsabilité disciplinaire, liée aux obligations de la fonction, qui relève de l'appréciation de l'autorité hiérarchique et de ses sanctions. Ensuite, une responsabilité civile pour les dommages causés aux biens et à autrui, avec une distinction qui est souvent établie entre la faute personnelle engageant directement le fonctionnaire, et la faute de service engageant la responsabilité de l'administration. Enfin, une responsabilité pénale relative aux contraventions, délits, crimes, et qui suppose au préalable une infraction même involontaire (imprudence, négligence ou inattention).

Même si le nombre de recours contentieux devant les juges administratifs demeure limité dans l'Education Nationale, les poursuites pénales contre les chefs d'établissement ont fait l'objet par le passé d'un retentissement médiatique important, notamment lors de sorties ou d'accidents scolaires. Aujourd'hui, les recours s'étendent à la contestation des décisions d'orientation, des enseignements non assurés par les enseignants, des résultats aux examens.

L'insécurité juridique des chefs d'établissement se trouve renforcée par l'incertitude générée par le flou des textes officiels comme par une inflation législative qui rend souvent difficile l'appréciation des bornes du droit applicable. La prévention de la violence a notamment donné lieu à une abondante publication de circulaires créant des diagnostics de sécurité, des équipes mobiles, des correspondants sécurité école alors que la pratique des jeux dangereux et de bizutage faisaient l'objet d'une vigilance accrue²⁰.

- **Conflits, violence, insécurité : gérer les situations de crise**

Les expériences de la gestion des situations de crise dans les établissements scolaires ont montré que le rôle du chef d'établissement était essentiel comme garant de l'autorité des adultes mais aussi comme vecteur de mobilisation de la communauté éducative selon des règles éthiques.

Sur le plan pédagogique, la réduction de la violence et de l'agressivité des élèves nécessite l'adoption de pratiques dédiées à un travail d'explication du sens des apprentissages²¹. Elle exige une évaluation formatrice privilégiant la reconnaissance et l'estime de soi l'emportant sur les mécanismes usuels de sanction et de blâme. Le bon fonctionnement des conseils de classe constitue aussi une donnée importante pour améliorer le climat d'établissement, de même que l'organisation de temps de parole pour les élèves. La transdisciplinarité et le développement de pédagogies interactives permettent d'entretenir

l'attention des élèves et leur motivation. L'accompagnement des élèves en difficultés par un tutorat adapté est aussi un gage de réussite.

L'engagement des adultes dans une surveillance commune des élèves, le suivi précis des absences et des retards, la fixation de règles simples lors de l'entrée dans les classes, une bonne gestion des circulations dans l'espace, le rappel régulier du règlement intérieur, contribuent à maintenir un climat de paix durable. C'est le chef d'établissement qui veille à ce que la dimension éducative et le dialogue avec l'élève l'emportent dans la réparation des fautes commises. Le recours à des dispositifs du type classe-relais ou internats offre par ailleurs des solutions pour traiter les élèves en voie de déscolarisation, lesquels présentent souvent des comportements perturbateurs et antisociaux. Mais c'est principalement dans les relations avec les familles et l'installation de dynamiques partenariales que les conflits et les violences individuelles ou collectives peuvent être atténués. L'implication des parents prévient les comportements à risque, notamment chez les adolescents, et elle est assurément un facteur de réussite scolaire.

Le chef d'établissement comme pilote pédagogique de l'EPL

Le statut de l'EPL reconnaît aux chefs d'établissement un rôle pédagogique dans le cadre de l'autonomie. De même, le référentiel de compétences des personnels de direction circonscrit l'ensemble des domaines d'activité et des compétences requises pour conduire la politique pédagogique et éducative de l'établissement.

Pour autant, dans les faits, pour analyser la responsabilité pédagogique du chef d'établissement, il est important de différencier ce qui relève de la légalité et de la légitimité d'une fonction²². En effet le pilotage pédagogique du chef d'établissement relève légalement de l'organisation de l'enseignement et non de ses méthodes ou de ses contenus. Cette responsabilité prend place dans une division du travail entre administration, vie scolaire (l'éducatif), et pédagogie (les enseignants). Tout autre chose est la façon dont le chef d'établissement construit sa légitimité auprès des enseignants, des parents et des élèves.

- **Le pilotage entre administration, vie scolaire, et pédagogie**

Au-delà de la conduite du projet de l'EPL, le chef d'établissement définit la structure pédagogique pour l'année scolaire en cours, notamment à travers l'usage de la Dotation Horaire Globale. Cette responsabilité pédagogique s'accompagne d'un pouvoir d'attribution des services d'enseignement, de constitution des équipes pédagogiques, de réunion des conseils d'enseignement, de désignation des professeurs principaux²³.

Le chef d'établissement exerce donc une réelle influence sur le climat pédagogique de l'EPL et la manière dont vont se structurer les activités et coordonner les enseignants au cours de l'année scolaire. Même s'il n'évalue pas les enseignants ni leurs pratiques pédagogiques, le proviseur ou le principal possède un droit de visite mais celui-ci n'est guère exercé. Il s'entretient généralement avec l'inspecteur lors des inspections individuelles et peut s'informer des contenus des cours grâce au cahier de textes, même si celui-ci est de moins en moins utilisé.

Enfin, il joue un rôle non négligeable dans la régulation et l'harmonisation de l'évaluation des élèves en présidant et animant les conseils de classe. En matière d'orientation, il veille à limiter les redoublements et les sorties du système éducatif sans qualification, tout en organisant le dialogue avec les familles. En matière de vie scolaire, le chef d'établissement, secondé par le Conseiller Principal d'Education, doit faire respecter le règlement intérieur et la discipline, il contrôle l'assiduité des élèves, mais son action éducative s'étend, au-delà des enjeux de sécurité et de santé des élèves, puisqu'il a en charge l'organisation de la vie démocratique comme des activités artistiques et culturelles au sein de l'établissement scolaire.

- **Animer le conseil pédagogique pour conduire le changement**

La création du conseil pédagogique par la loi d'orientation du 23 avril 2005 a constitué une avancée dans la reconnaissance de la responsabilité pédagogique du chef d'établissement.

Ce conseil, qui possède un rôle consultatif mais non décisionnel, doit permettre la préparation de la partie pédagogique de l'établissement. Il constitue de ce point de vue un dispositif pertinent pour améliorer la coordination transversale des enseignants, favoriser l'interdisciplinarité, gérer plus efficacement les parcours des élèves, harmoniser les règles et les méthodes d'évaluation²⁴.

Beaucoup d'établissements se sont saisis du conseil pédagogique pour en faire un levier de la conduite d'expérimentations et d'innovations. Le rôle du chef d'établissement est toutefois déterminant pour construire un accord sur des principes communs et installer une dynamique de changement.

Le conseil pédagogique ne se substitue pas aux autres instances de l'établissement, pas plus qu'il ne remet en cause la liberté pédagogique des enseignants et le rôle des inspecteurs disciplinaires. Il est un instrument au service du projet d'établissement et une sorte de laboratoire d'idées visant à améliorer l'action pédagogique pour une meilleure réussite des élèves.

Cette instance n'est donc pas un lieu de représentation d'intérêts catégoriels pas plus qu'elle n'a vocation à gérer tous les problèmes de l'établissement. Mais elle peut constituer le point de départ d'une évaluation interne de différents aspects du fonctionnement pédagogique de l'EPLE, de même qu'elle peut aider à la réflexion sur les besoins de formation et d'accompagnement des équipes d'enseignants.

Les évolutions des fonctions de chef d'établissement : perspectives internationales

L'étendue du rôle et des responsabilités de chef d'établissement est très variable selon les pays. Les différences s'expriment en termes d'autonomie et de pilotage éducatif ou pédagogique, de pouvoir des conseils d'administration, de possibilités de recrutement des enseignants, de définition des contenus d'enseignement, de poids des collectivités locales, etc.

Malgré tout, la même évolution est observable à l'échelle internationale²⁵. Les figures de l'administrateur bureaucratique ou du directeur « primum inter pares » cèdent la place à un modèle professionnel centré sur de nouvelles missions : une responsabilité plus grande dans le suivi et l'évaluation des enseignants, leur développement professionnel, et le travail en équipe ; une activité nouvelle d'évaluation et d'obligation de rendre compte ; une gestion plus stratégique des ressources financières et humaines, et enfin une action beaucoup plus étendue en dehors de l'unité éducative, notamment dans un travail en réseaux.

Vers un nouveau partage des rôles et des responsabilités

La dévolution d'une plus grande autonomie à l'établissement scolaire ne garantit pas une amélioration de la réussite des élèves. Tout dépend de la manière dont est organisé le partage des rôles et des responsabilités entre l'équipe de direction et les équipes pédagogiques.

Celui-ci, pour être efficace, doit viser une dynamique de transformation et d'amélioration continue des pratiques professionnelles. Le chef d'établissement est donc un acteur essentiel de la conduite du changement. Il implique les membres de la communauté éducative en créant un climat et des dispositifs favorables à la coopération professionnelle et au travail en équipes.

Mais ces évolutions s'accompagnent souvent d'une transformation importante de l'organisation pédagogique de l'établissement scolaire, via notamment la création de fonctions intermédiaires permettant de seconder le chef d'établissement dans l'exercice de ses nouvelles missions.

- **Le développement des fonctions intermédiaire dans l'établissement**

Au-delà des instructions officielles concernant le pilotage « pédagogique et éducatif » du chef d'établissement, le rôle exercé par l'adjoint comme intermédiaire entre le chef d'établissement et les équipes d'enseignants n'est pas négligeable, de même que celui du conseiller principal d'éducation²⁶.

D'autres modalités d'encadrement intermédiaire existent déjà dans l'EPLE comme les coordonnateurs de discipline, les responsables d'un niveau de scolarité, les professeurs principaux, et les enseignants en charge d'une responsabilité particulière. Dans les établissements ECLAIR, la fonction de préfet des études est dévolue à la coordination et à la régulation de dispositifs innovants en direction des élèves en difficulté. Cette répartition des rôles et des responsabilités, même prescrite par des textes officiels, est toutefois très variable d'une unité éducative à l'autre.

D'autres pays sont allés encore plus loin dans cette division interne du travail²⁷. Des conseillers pédagogiques ont été créés. Certains enseignants accomplissent des missions de formation et d'évaluation en dehors de la classe, en accompagnent leurs jeunes collègues. D'autres sont en charge de faciliter les innovations pédagogiques et de conduire des projets. Quelques-uns exercent des fonctions de pilotage intermédiaire pour aider l'équipe de

direction. En externe, certains enseignants expérimentés ont des activités de consultant, d'expert, d'accompagnateur d'autres équipes pédagogiques.

Cela a bien sûr des répercussions sur la reconnaissance des qualifications, les conceptions du métier, les évolutions de carrière, et aussi parfois les rémunérations. Mais l'établissement scolaire, et surtout les élèves, en sont les premiers bénéficiaires alors que les activités se décloisonnent et que les membres de la communauté éducative échangent et coopèrent davantage.

Subsumées souvent sous la dénomination de « leadership », ces évolutions ne concernent pas seulement les pays anglo-saxons²⁸. Cette conception de la direction « concertée », « partagée » ou « distribuée » implique un changement de regard sur l'organisation de l'unité éducative. Elle est distincte d'une répartition des rôles et des responsabilités déterminée en fonction d'une personne, d'un statut, d'une position hiérarchique ou d'une autorité parce qu'elle fonde les relations sociales sur une capacité d'entretenir des liens interindividuels au sein d'une diversité de collectifs.

- **L'accompagnement du développement professionnel des enseignants**

A partir de ce nouveau partage des rôles et des responsabilités, le pilotage permet de transformer l'organisation pédagogique de l'établissement scolaire en explorant de nouvelles possibilités.

L'enjeu est pour les équipes pédagogiques de se réinventer en permanence et se de mobiliser collectivement pour améliorer la réussite des élèves. Le rôle du chef d'établissement est essentiel pour créer un climat de confiance mais aussi une coopération orientée vers une dynamique de changement. Chaque enseignant est reconnu dans son expertise et sa contribution au projet d'établissement en même temps qu'il bénéficie du transfert de connaissances et d'expériences de ses collègues.

Ces relations horizontales construisent au quotidien le développement professionnel des enseignants et leur sentiment d'appartenance à une communauté éducative²⁹. A l'échelle internationale, le développement professionnel devient un élément central du management des unités éducatives. Les chefs d'établissement sont de plus en plus impliqués dans la coordination des activités de formation de leurs équipes pédagogiques.

Le développement professionnel rend compte de la manière dont les enseignants sont confrontés à diverses expériences les amenant à étudier systématiquement leur enseignement : ateliers, rencontres entre pairs, activités de mentorat mais aussi lecture et confrontation avec des travaux de recherche. C'est un processus de long terme qui engage les enseignants de manière durable, continue, dans un travail de réflexion collective sur leurs pratiques professionnelles³⁰. Il accompagne un collectif d'enseignants par un ou des experts extérieurs en apportant les ressources nécessaires à une transformation de la culture professionnelle³¹.

Des obstacles doivent toutefois être surmontés. Le rôle du chef d'établissement est donc déterminant selon qu'il privilégie un fonctionnement administratif renforçant les habitudes traditionnelles ou qu'il autorise la prise de risque et le questionnement sur les

pratiques professionnelles. La culture professionnelle de l'unité éducative, selon qu'elle est conservatrice ou innovatrice, ne manquera pas d'influer sur le processus lui-même.

Travailler en réseaux : l'émergence de nouvelles compétences

Le travail à l'extérieur constitue aussi l'une des caractéristiques majeures du métier de chef d'établissement à l'échelle internationale.

La collaboration avec d'autres unités éducatives, la formalisation de réseaux, le partage des ressources et l'entraide, sont des manières reconnues d'améliorer la réussite des élèves. Ils sont aussi un vecteur de développement professionnel pour les équipes pédagogiques.

Cette articulation des efforts et des moyens entre les professionnels et les établissements scolaires, sur la base d'objectifs d'amélioration communs, est appelée communément « direction scolaire systémique », en ce sens que différents rôles et structures de coordination transversale sont définies et mises en œuvre pour accroître l'efficacité de la gouvernance locale.

Cela a aussi des conséquences sur les compétences attendues du chef d'établissement. L'objectif de plus en plus affiché par les autorités publiques et les responsables de l'éducation est de proposer des formations tout au long de la vie professionnelle, en les articulant plus étroitement aux situations de travail, et en actualisant plus systématiquement les savoirs et les savoir-faire attendus pour l'exercice du métier.

- **La mise en réseau des unités éducatives : un gage d'efficacité pédagogique**

En France, l'EPLE se caractérise trop peu par une appartenance à un réseau contrairement à d'autres pays où il constitue une nouvelle forme de gouvernance territoriale des unités éducatives³².

A l'échelle académique, une distinction peut être établie entre des réseaux institutionnels reliant les cadres, et donc les chefs d'établissement, pour coordonner leurs actions dans le cadre de la politique définie par le recteur ou le DASEN, et des réseaux plus fonctionnels comme le bassin d'Education et de formation qui permet l'échange d'informations et une régulation de proximité sur un territoire précis³³. Les chefs d'établissement semblent peu enclins à utiliser les réseaux sociaux pour échanger sur leurs pratiques et leurs savoirs professionnels³⁴.

Malgré tout, dans l'éducation prioritaire, des Réseaux d'Education Prioritaire aux Réseaux Ambition Réussite, la notion de réseau a fait bouger les frontières du pilotage tout en donnant un cadre cohérent au projet d'établissement et à l'innovation pédagogique³⁵. Au-delà de cette politique sectorielle, mobilisant les établissements, les collectivités locales, les associations et les autres partenaires de l'Education Nationale, la dynamique de mise en réseau peut être élargie à d'autres unités éducatives et centrée sur la pédagogie afin de structurer les échanges entre enseignants.

Pour être efficace dans l'amélioration de la réussite des élèves, la mise en réseau des établissements doit cependant répondre à un certain nombre de conditions. Un réseau efficace oblige aussi à des occasions régulières d'échanges, à un regard par un ou des experts extérieurs, à des possibilités d'évaluer les actions conduites et leurs effets. Il doit être centré sur l'accompagnement des équipes pédagogiques dans la conduite du changement, tout en orchestrant progressivement de nouvelles responsabilités pour les chefs d'établissement.

Les chefs d'établissement développent alors des partenariats entre leurs unités éducatives respectives: conception commune dans la mise en œuvre des programmes scolaires, partage des innovations pédagogiques, travail commun sur l'orientation et l'insertion des élèves, dispositifs transversaux pour aider les élèves en difficultés. Chaque chef d'établissement devient potentiellement le compagnon solidaire d'un collègue qui rencontre plus de difficultés et avec lequel il peut partager son savoir et son expérience professionnelle.

- **Penser global, agir local : une nouvelle culture professionnelle**

Comme on l'a vu, le chef d'établissement a un rôle important dans la réussite de l'établissement scolaire, dans la mobilisation des équipes pédagogiques et la construction d'une culture de coopération entre les enseignants, comme dans le développement d'une évaluation régulière articulée à un projet pédagogique.

En qualité d'administrateur, il s'assure que du respect des réglementations et de l'atteinte des objectifs fixés par les autorités académiques. Dans son rôle de pilote pédagogique, il organise les activités d'enseignement et conduit le changement au service de la réussite des élèves. De plus en plus, il prend en compte l'environnement de l'établissement en développant une approche systémique par un travail en réseaux et le développement de partenaires avec d'autres acteurs extérieurs.

Ces transformations du métier exigent des compétences nouvelles³⁶. Le chef d'établissement est un guide lorsqu'il sollicite la participation des enseignants, qu'il multiplie les interactions et les échanges, dans un esprit d'ouverture. Il est facilitateur quand il construit des équipes, s'assure de leur engagement tout en trouvant les ressources dont elles ont besoin. Il exerce un rôle d'évaluateur quand il mobilise des données et des informations sur l'établissement pour orienter son pilotage. Le chef d'établissement remplit une fonction de coordination quand il organise les activités d'enseignement, la répartition des services et des classes. Il s'investit dans des activités de planification quand il projette une vision, détermine des objectifs et un plan d'action, délègue des responsabilités à d'autres. Il est médiateur quand il met les équipes pédagogiques en relation avec d'autres acteurs ou qu'il règle les conflits. Il devient innovateur quand il promeut la créativité et le changement de l'organisation pédagogique.

Différents types de compétences sont donc nécessaires à l'exercice du métier. C'est pourquoi de nouvelles approches de la formation sont mises en œuvre pour mieux prendre en compte les conditions de travail en temps réel mais aussi les différentes étapes de la carrière. Le développement professionnel des chefs d'établissement sur leur lieu d'exercice constitue une tendance forte de la professionnalisation. La réussite de la formation dépend certes d'une

bonne formation initiale mais aussi d'un développement professionnel continu, fondé sur l'observation et l'analyse de situations de travail comme sur l'apprentissage entre pairs au sein de réseaux professionnels.

Conclusion

Au cours des vingt dernières années, les missions et les fonctions des chefs d'établissement se sont singulièrement transformées. La dimension pédagogique s'est affirmée tandis que le pilotage donnait une place plus importante au collectif et au partage des responsabilités.

Le passage d'une organisation administrative à un établissement scolaire travaillant en réseau avec de multiples partenaires correspond à une évolution de long terme, commune à la plupart des pays en Europe. Cette transformation de l'unité éducative s'accompagne d'une redéfinition des métiers de l'éducation donnant plus de place aux fonctions intermédiaires entre l'administration et la classe, à l'accompagnement et l'évaluation des actions, à l'innovation pédagogique et au travail en équipes.

En France, des tensions existent pour les chefs d'établissement entre respect des normes nationales et développement d'une autonomie locale, dans l'exercice de leurs responsabilités éducatives et pédagogiques, dans la sécurisation juridique de l'établissement et la nécessaire prise de risques liée au pilotage. Des incertitudes demeurent quant aux évolutions du métier dont les charges sont très lourdes et la rémunération peu attractive.

Malgré tout, le statut des personnels de direction comme leurs conditions de formation n'ont cessé de connaître des évolutions. En dépit de l'accumulation excessive des textes officiels et des sollicitations administratives, s'invente chaque jour un nouveau modèle professionnel dont les configurations commencent à être établies en termes de référentiels et de compétences. Le chef d'établissement est donc un acteur essentiel pour le succès des réformes et la conduite du changement à l'échelle des organisations scolaires et des territoires éducatifs.

¹ Je remercie Jean-Louis Derouet pour les nombreux échanges que nous avons eus autour de la rédaction de ce texte et pour ses conseils avisés concernant la dimension historique.

² Grellier Y., *2000-2010 : Les nouvelles responsabilités du chef d'établissement*, Lyon, CSEREN/CNDP/CRDP, 2011.

³ Derouet J.-L., *Ecole et justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux ?*, Paris, Métailé, 1992 ; Delahaye J.-P., & Louis, F. (dir.) *L'EPLE et ses missions*. MEN, IGEN-IGAENR, 2006.

⁴ Cytermann, J.R., « L'architecture de la loi organique relative aux lois de finances (LOLF) dans les domaines de l'éducation et de la recherche: choix politiques ou choix techniques? », *Revue française d'administration publique*, n° 217(1), 2006, p. 85-93; Simler, B., « LOLF et pilotage par les résultats », *Administration et Éducation*, n° 98, 2003, p. 129-136.

⁵ Bouvier A., *La gouvernance des systèmes éducatifs*. PUF, 2007.

-
- ⁶ Décret n° 85-924 du 30 août 1985 relatif aux Etablissements Publics Locaux d'Enseignement.
- ⁷ Chudeau R., « Le pilotage par les objectifs dans le second degré : la contractualisation », *Administration et éducation*, n°104, octobre 2004, p. 117-121.
- ⁸ Bouvier A., *Du projet au contrat d'objectifs*, Poitiers, CRDP Poitou-Charentes/SCEREN, 2009.
- ⁹ Toulemonde B., « Le pilotage pédagogique partagé dans l'EPLE » in Fort M., Reverchon-Billot (dir.), *Diriger, animer, piloter un établissement scolaire*, Dijon, CRDP Bourgogne, SCRERN/ESEN, 2006, p. 157-160.
- ¹⁰ Verclytte J., « L'évolution des attentes institutionnelles à l'égard des EPLE et des missions de personnels de direction. Le regard de l'inspection générale de l'éducation nationale sur cette évolution ; ses constats sur le terrain, accompagné de quelques recommandations » in Fort M., Reverchon-Billot (dir.), *Diriger, animer, piloter un établissement scolaire*, Dijon, CRDP Bourgogne, SCRERN/ESEN, 2006, p. 39-54 ; Warzée A., « L'autonomie de l'établissement est-elle un facteur d'efficacité pédagogique? », *Revue internationale d'éducation –Sèvres*, n° 40, décembre 2005, p. 63-82.
- ¹¹ Emin J-C., Mons N., & Santana P., *Le pilotage par les résultats. Un défi pour demain*, Poitiers, SCRERN/CNDP/ESEN, 2009 ; Piloter par les résultats [dossier]. *Administration et éducation*, n° 98, 2003.
- ¹² Louis F., *Promouvoir une culture de l'évaluation et du pilotage dans notre système éducatif*. IGEN, IGAENR, ESEN, juillet 2010 ; Etienne J., Gauthier R-F. : *L'évaluation des collèges et des lycées en France : bilan critique et perspectives en 2004*. MEN, IGEN-IGAENR, juillet 2004.
- ¹³ Lecointe M., *Les enjeux de l'évaluation*, L'Harmattan, 1997 ; Lecointe M., Rebinguct M., *L'audit de l'établissement scolaire*, Paris, Editions d'Organisation, 1990.
- ¹⁴ IGEN, IGAENR. *L'évaluation des unités d'enseignement : pour une démarche méthodologique et déontologique*. MEN, juin 2012 ; Normand R., « L'auto-évaluation pour accompagner l'expérimentation et le projet d'établissement ? Quelques pistes à partir d'expériences anglo-saxonnes » in *Education & Formations*, n° 81, p. 67-75, janvier 2012 ; Gather-Thurler, M., « L'autoévaluation de l'établissement scolaire comme moteur de changement » in Bois M., *Les systèmes scolaires et leurs régulations*. CRDP de Lyon, 2002, p. 31-49. Egalement disponible à l'adresse : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/gather-thurler/Textes/Textes-2002/MGT-2002-01.html>
- ¹⁵ Grek S., & Ozga J., « L'autoévaluation des établissements scolaires en Ecosse », *Education et sociétés* : n° 28, 2011/2, p. 77-91.
- ¹⁶ Picquenot A. (dir.). *Responsabilités : vers une thématique, vers une problématique*, CRDP de Bourgogne Dijon, 2004.
- ¹⁷ Obin J-P., *Les établissements scolaires entre l'éthique et la loi*. Hachette, 1996.
- ¹⁸ Dubet F., *Le déclin des institutions*, Paris, Seuil, 2002 ; Toulemonde B., « Droit et responsabilité dans l'institution scolaire » in *Le système éducatif en France*. La documentation française, 2009. p. 20-25.
- ¹⁹ Mamou G., « Pour un chef d'établissement, qu'est-ce qu'être responsable ? » in Picquenot A., (dir.) *Responsabilités : vers une thématique, vers une problématique*, CRDP de Bourgogne Dijon, 2004, p. 65-88 ; *Livre bleu « les personnels de direction »*, édition 2010, Tours, SCEREN-CRDP du centre, p. 302-311.
- ²⁰ *Livre Bleu « les personnels de direction »*, édition 2010, Tours, SCEREN-CRDP du centre, p. 198-205
- ²¹ OBIN J-P., (dir.) *L'école contre la violence*. Lyon : SCEREN-CRDP, 2003 ; OBIN, J-P., *Recommandations pour un établissement scolaire mobilisé contre la violence*. Rapport pour le Comité national de lutte contre la violence à l'école, 2001.
- ²² Bastrenta M., Normand R., & Nouis A., *Les pouvoirs du chef d'établissement : autorité, légitimité, leadership*, 2013, SCEREN/CNDP-CRDP, 2013.

²³ De Saint-Do Y., Henry M.-A., & Pointereau D, *Le rôle pédagogique du chef d'établissement. Nouvelles missions, nouveaux outils*, Paris, Berger-Levrault, 2010.

²⁴ Matringe G., *Le conseil pédagogique dans les EPLE*, MEN-Inspection Générale, 2005.

²⁵ Pont B., Nusche D., & Moorman, H.. *Améliorer la direction des établissements scolaires*. OCDE, mai 2007. 2 vol.

²⁶ Grellier Y., *L'adjoint au chef d'établissement scolaire*, Direction Etablissement !, Tours, SCEREN-CRDP du Centre, 2009 ; Régis Rémy, Serazin Pierre, Vitali Christian, *Les conseillers principaux d'éducation*, Paris, PUF, 2000.

²⁷ Muller F. & Normand R., *La grande transformation de l'école ? Les clés du changement*, Paris, ESF, 2013.

²⁸ Normand R., « Le leadership dans l'établissement scolaire : un nouveau partage des rôles et responsabilités entre chefs d'établissement et enseignants », *Administration et Education*, n° 125, Piloter le premier degré, 2010, p. 188-195.

²⁹ Normand R. & Derouet J.-L., (coord.) [Dossier] « Évaluation des élèves, développement professionnel des enseignants, et transformations de l'organisation scolaire. Réflexions autour d'expériences anglo-saxonnes », *Revue Française de Pédagogie*, 2011, n° 174.

³⁰ Paquay L., Van Nieuwenhoven C., & Wouters P. (dir.) *L'évaluation, levier du développement professionnel ? Tensions, dispositifs, perspectives*, Bruxelles, De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », 2010.

³¹ Charlier E., Biémar S., (dir.) *Accompagner : Un agir professionnel*, Bruxelles, de Boeck. 2012.

³² L'école et ses réseaux, *Administration et Education*, n°4, 2012.

³³ Caillaut J., & Venart A., avec la contribution de Patrick Kanner, « L'EPLÉ au sein d'un réseau éducatif : sens, lisibilité, intérêts » in *L'école et ses réseaux*, *Administration et Education*, n°4, 2012, p. 101-108.

³⁴ Pauly M-H., « Pour des usages professionnels des réseaux par les personnels de direction » in *L'école et ses réseaux*, *Administration et Education*, n°4, 2012, p. 115-120.

³⁵ Armand A., « Education prioritaire et réseau » in *L'école et ses réseaux*, *Administration et Education*, n°4, 2012, p. 59-65.

³⁶ UNESCO, *Les nouveaux rôles des chefs d'établissement dans l'enseignement secondaire*, Paris, Groupe inter-agences sur l'enseignement secondaire, 2006.