

Le bulletin du

GRIDE

De la théorie à la pratique

Défis et enjeux vécus par les directions adjointes de l'enseignement secondaire en France

Simon Mallard, maître de conférences et chercheur titulaire au CREAD (Rennes 2) et au LIRFE (UCO, Angers)

Gwénola Réto, directrice d'un centre de formation et chercheuse titulaire au LIRFE (UCO, Angers)

Rozenn Décret-Rouillard, maître de conférences et chercheuse titulaire au CREAD (Université de Rennes 2)

Dans plusieurs pays, la fonction de direction scolaire est considérée comme une priorité pour les pouvoirs publics (Derouet et Normand, 2014 ; Normand, 2016 ; Progin et al., 2021). Cette prise de conscience, relativement récente, a contribué à s'intéresser à leur fonction. En France, les Personnels de direction (PERDIR) des établissements scolaires de l'enseignement secondaire public sont, dans une très large majorité, recrutés par concours, parfois en fonction d'une liste d'aptitudes et constituent un corps administratif spécifique. Pourtant, force est de constater que la littérature internationale traite souvent des directions d'établissement, mais ne différencie que rarement les directions, des directions adjointes. Or, en France, il peut y avoir une ou deux directions adjointes dans un établissement scolaire ainsi qu'une direction nommée proviseur de lycée ou principal de collège selon l'établissement concerné. Si la direction est souvent vue dans la littérature comme le relais des politiques éducatives élaborées au niveau central (Germain, 2018), les directions adjointes ont un rôle important dans la mise en œuvre de ces politiques éducatives et contribuent aussi à la réussite éducative (Marshall, 1991). Elles réalisent des missions de direction et d'encadrement vis-à-vis d'une pluralité d'acteurs : équipes enseignante, éducative, administrative, technique, de service ou de santé, élèves, familles et partenaires divers. En France, la direction se voit comme incarnant l'établissement scolaire dont elle est responsable sur les plans civil, administratif, pénal, financier et pédagogique. Dans les faits, la direction est conjointe puisque, ensemble, direction et direction(s) adjointe(s) commandent ou négocient des ressources humaines et matérielles supplémentaires (Sainsaulieu, 1977). Dotée d'« attributs imaginaires du pouvoir » (Comte-Sponville, 1997), la direction va le plus souvent exercer son pouvoir en passant par des formes de domination douce (Courpasson, 2000). Pour autant, le partage du pouvoir est asymétrique et cela constitue pour les directions adjointes une épreuve (Martuccelli, 2010), d'autant plus complexe à gérer puisque rien n'est précisé à leur égard dans les textes réglementaires. En effet, la direction adjointe agit sur la base d'une lettre de mission qu'elle a négociée avec la direction.

Ce que nous dit la recherche

La recherche, dont ce bulletin s'inspire, s'est intéressée spécifiquement aux directions adjointes et, plus particulièrement, à leur engagement dans la fonction. Les chercheurs ont retiré des entretiens individuels de type semi-directif auprès de 23 directions adjointes ayant au moins trois ans d'expérience dans le poste, trois résultats principaux relativement 1- à l'engagement pour prendre des responsabilités ; 2- aux épreuves traversées et 3- à leurs capacités et à l'exercice du pouvoir.

D'abord, la prise de responsabilités est décrite comme progressive et s'effectuant souvent avant même de devenir un PERDIR. Les actuelles directions adjointes ont effectivement souvent eu diverses expériences professionnelles préalablement et ont tenu plusieurs fonctions d'adjoint dans des établissements avant de devenir officiellement des directions adjointes. Elles ont donc acquis diverses compétences et ont été reconnues en interne comme en externe. C'est d'ailleurs souvent ce qui les incite à passer le concours pour devenir PERDIR. Même si leur cheminement pour devenir une direction adjointe diverge selon les individus, les raisons invoquées peuvent être d'avoir fait le tour de leur fonction actuelle, de vouloir progresser ou de vouloir se sentir plus utiles. Au-delà, une majorité des participants à l'étude énoncent vouloir agir à plus grande échelle et avoir un impact sur la politique éducative et le bien-être des élèves. La plupart mentionnent qu'occuper le poste de direction adjointe est un passage obligé pour devenir directeur d'établissement scolaire.



Ensuite, la traversée des épreuves est souvent mentionnée en lien avec le partage de l'autorité avec le chef d'établissement. De fait, passer le concours les conduit à changer de corps professionnel et à vivre une direction bicéphale, voire tricéphale. Devenir une direction adjointe est décrit comme une épreuve psychologique et physique en plus d'avoir à partager le pouvoir avec la direction en place, car tous sont personnels de direction. Ce qui revient dans les discours est l'hyper-sollicitation et la charge mentale permanente pour tenir des rôles diversifiés et fragmentés (Barrère, 2013). À cela s'ajoute la difficulté de partager la direction, car cela crée souvent de vives tensions. Dès lors, pour gérer cette situation de conflits potentiels et agir de manière efficiente, elles ont recours à diverses stratégies. En fait, il ressort des entretiens avec les directions adjointes qu'elles se voient comme des chefs d'établissement, mais se retrouvent cantonnées dans des rôles d'adjoints auquel le directeur- qu'ils considèrent comme un collègue- délègue certains dossiers. Les seules instances auxquelles ils reconnaissent vraiment une autorité sont les instances académiques et rectorales et les corps d'inspection¹.

Finalement, relativement aux capacités et pouvoirs de la direction adjointe, les participants relèvent disposer d'une autorité disciplinaire vis-à-vis des élèves qu'ils partagent avec les enseignants. Les directions adjointes ont aussi une autorité sur l'équipe-école, mais celle-ci est difficilement exercée, car pas clairement statutaire ; elle doit donc se construire jour après jour. Elles disposent d'un pouvoir d'agir qui est surtout un pouvoir d'influence, elles sont des facilitatrices qui travaillent à l'atteinte de résultats chiffrés en accompagnement au changement. Là encore, cela s'exprime par l'usage de diplomatie et passe par des actions plutôt de type organisationnel comme la gestion du temps afin de gagner une certaine légitimité. En ce qui concerne leurs capacités, elles expriment devoir posséder des capacités relationnelles comme : être disponible, savoir tisser de bonnes relations avec l'équipe-école ou encore accompagner le personnel. S'y ajoutent des capacités organisationnelles qui se déclinent en capacité de travailler fort et sur des tâches très variées en même temps. Finalement, ce sont aussi des capacités réflexives qui sont avancées, car elles permettent de s'analyser et de faire preuve de recul.

Pistes de réflexion

Compte tenu de cette analyse, plusieurs pistes de réflexion sont proposées. La première est de reconsidérer le rôle des directions adjointes. Penser cette position seconde sans être second. Penser la direction et la direction adjointe, la direction avec la direction adjointe et non contre. Deuxièmement, il semble important de travailler sur la formation des directions adjointes afin qu'elles puissent mieux anticiper la réalité qui les attend sur le terrain. Troisièmement, soutenir leur pratique professionnelle et mieux les accompagner dans l'exercice de leurs fonctions paraissent essentiels.

Sous la direction de :

Nicole Guionie, candidate au doctorat, Université de Montréal

Rana Naimi, candidate au doctorat, Université de Montréal

Michel Lacasse, candidat au doctorat, Université Laval

Andréanne Gélinas-Proulx, professeure, Université du Québec en Outaouais

Références

- Barrère, A. (2013). *Sociologie des chefs d'établissement. Les managers de la République* (2e édition). Presses Universitaires de France.
- Comte-Sponville, A. (1997). *Valeur et vérité : Études cyniques*. Presses Universitaires de France.
- Courpasson, D. (2000). *L'action contrainte : organisations libérales et domination*. Presses universitaires de France.
- Derouet, J.-L. et Normand, R. (2014). *La question du leadership en éducation*. Perspectives européennes. L'Harmattan.
- Germain, T. (2018). *Le management des établissements scolaires : Écoles - Collèges Lycées*. De Boeck Supérieur.
- Marshall, C. (1991). *The Assistant Principal: Leadership Choices and Challenges*. Corwin Press.
- Martucelli, D. (2010). *La société singulariste*. Armand Colin.
- Normand, R. (2016). *The Changing Epistemic Governance of European Education. The Fabrication of the Homo Academicus Europeanus?* Springer.
- Progin, L., Letor, C., Étienne, R. et Pelletier, G. (2021). *Les directions d'établissement au cœur du changement. Pilotage, collaboration et accompagnement des équipes éducatives*. De Boeck Supérieur.
- Sainsaulieu, R. (1977). *L'identité au travail*. Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.

¹En France, les rectorats sont des services déconcentrés de l'Etat. Ils sont les relais du Ministère de l'Éducation Nationale et doivent accompagner la mise en œuvre de la politique nationale, à l'échelle des académies (circonscriptions administratives). Les corps d'inspection regroupent l'ensemble des inspecteurs de l'Éducation Nationale en France. Ils veillent à la mise en œuvre de la politique éducative définie au niveau national.