



HAL
open science

Le leadership pédagogique : tentative d'éclairage pour un concept aux mille facettes

Elodie Murier, Laetitia Progin, Luc Ria

► To cite this version:

Elodie Murier, Laetitia Progin, Luc Ria. Le leadership pédagogique : tentative d'éclairage pour un concept aux mille facettes. 2024, <https://www.afaefr.org/debats/le-leadership-pedagogique-tentative-declairage-pour-un-concept-aux-mille-facettes-par-elodie-murier-laetitia-progin-et-luc-ria/>. hal-04494100

HAL Id: hal-04494100

<https://hal.science/hal-04494100>

Submitted on 18 Mar 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Le leadership pédagogique : tentative d'éclairage pour un concept aux mille facettes

Si un consensus semble se faire aujourd'hui sur l'intérêt porté à l'exercice du leadership dans le pilotage des organisations publiques, le leadership demeure néanmoins une notion aux contours flous et relativement variables, d'une culture à une autre, d'une époque à une autre, d'un courant à un autre et enfin d'un auteur à un autre.

Cette difficulté se retrouve dans le contexte scolaire, où les personnels de direction sont aujourd'hui appelés à renouveler leurs pratiques, à développer leur leadership, en exerçant notamment, au sein de leur établissement, un *leadership pédagogique* au service de la réussite des élèves. Cette prescription institutionnelle est illustrée par le colloque à destination des cadres scolaires, organisé en décembre 2023 par l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF) : « Enjeux et défis du leadership pédagogique et scolaire au XXI^e siècle ». Que recouvre exactement le concept de *leadership* dans ce contexte éducatif ? Dans quelle mesure le *leadership pédagogique* se distingue-t-il du *leadership scolaire* ou bien encore du *leadership éducatif* ? Quels liens ou quelles équivalences pouvons-nous établir avec le *school leadership* dans la littérature anglophone ? Par ailleurs, les études soulignent l'intérêt de penser le *leadership pédagogique* dans sa dimension collective pour engager l'ensemble des acteurs en faveur de la réussite scolaire et éducative des élèves. Ainsi, cela nous amène à nous interroger sur les concepts de *leadership partagé* et de *leadership distribué*.

Notre contribution s'attachera à éclairer ces différentes notions dans le cadre du système éducatif, nous soulèverons les éventuels malentendus qui peuvent accompagner leur mobilisation et ainsi faire écran à une intelligibilité commune, nécessaire pour faire de ces concepts de véritables leviers d'action.

Leadership et management dans les organisations scolaires : de quoi parle-t-on ?

Tentons une première définition du concept de leadership avant de présenter quelques-unes de ses déclinaisons. Issue des théories des organisations et du monde du management, la notion de leadership, lorsqu'elle est appliquée aux organisations scolaires, se confond souvent avec celle de management sans que l'on sache toujours les distinguer l'une de l'autre. Leurs définitions sont nombreuses et difficilement réductibles à un sens univoque. Néanmoins, certaines nuances entre elles peuvent éclairer notre compréhension. Nous pouvons notamment rapprocher le leadership de la gestion du changement et de ce que cela entraîne

en termes de gestion des relations humaines, tandis que le management sera davantage lié à la gestion d'une organisation complexe, autant à l'échelle des ressources humaines, que des ressources matérielles, ou bien encore de l'organisation du travail. Ainsi, leadership et management ne s'opposent pas, mais apparaissent davantage complémentaires. Cette distinction nous paraît d'autant plus pertinente à relever qu'elle permet aussi d'expliquer la tendance actuelle incitant les cadres scolaires à exercer un véritable leadership, dans un contexte de changement organisationnel particulièrement marqué.

Dans cette approche, plusieurs traits caractéristiques se détachent des définitions proposées par différents auteurs. Nous pouvons tout d'abord souligner qu'aujourd'hui le leadership est avant tout conceptualisé comme un processus d'influence interactionnel. Cette influence peut être exercée non seulement par des leaders formels – comme c'est le cas des personnels de direction, dont la fonction induit une forme d'influence liée à leur statut hiérarchique –, mais également par des leaders informels, autres membres de la communauté éducative appelés à exercer, consciemment ou non, une forme d'influence. De ces traits caractéristiques émergent deux autres dimensions du leadership : son caractère instable, contingent, car étroitement lié au contexte, et sa dimension collective, sur laquelle nous reviendrons.

Autour du leadership pédagogique

Nombre de qualificatifs gravitent autour du terme leadership, et son utilisation en sciences de l'éducation n'échappe pas à ce phénomène. Les premières études sur le leadership proviennent du monde anglosaxon où le *school leadership*, utilisé dans un sens générique, inclut diverses formes de leadership cherchant à agir sur le système scolaire. La traduction française utilisée est souvent celle de *leadership scolaire*. Ainsi, à l'instar du *school leadership*, le *leadership scolaire* recouvre une portée générique, ne se rattachant pas à un cadre théorique précis mais désignant l'ensemble des formes de leadership s'exerçant dans un contexte scolaire, influant sur les résultats mais aussi le bien-être des élèves et des personnels.

Dans cette comparaison, l'expression *educational leadership*, issue des articles anglophones, se traduit par *leadership éducatif* dans la littérature francophone. Dans un certain nombre d'écrits, ces deux concepts recouvrent un sens générique au même titre que *school leadership* ou *leadership scolaire*. Néanmoins, à la lecture de certains articles, nous pouvons nous demander si l'appellation d'*educational leadership* – et de la même manière pour le *leadership éducatif* – n'orienterait pas davantage notre regard du côté du collectif et d'un exercice du leadership partagé au sein de la communauté éducative, intégrant notamment les parents. Le choix du qualificatif *éducatif* mettrait donc en avant cette idée de

communauté. Cependant, comme nous l'avons remarqué, *leadership éducatif* est relativement peu employé.

L'expression *leadership pédagogique* est aujourd'hui de plus en plus utilisée. Si le *leadership pédagogique* peut désigner lui aussi toute forme de leadership scolaire, il correspond aussi à un modèle théorique clairement défini. Ce concept s'est développé au début des années 1980, lorsque la question de l'efficacité des écoles s'est posée dans un contexte de nouveau management public ; l'intérêt s'est alors porté sur l'influence que les directions d'établissement pouvaient exercer sur l'enseignement et l'apprentissage, et *in fine* sur les résultats des élèves. En cela, le *leadership pédagogique* peut être rapproché de l'*instructional leadership*, dont il est souvent utilisé comme la traduction, concept développé par Hallinger et ayant rencontré un grand succès en sciences de l'éducation (Hallinger, 2005).

Cependant, cherchant à élargir son analyse à l'ensemble des acteurs, et non plus aux seuls membres des équipes de direction, Hallinger développe quelques années plus tard un nouveau modèle, le *leadership for learning* (Hallinger, 2010). À travers ce nouveau modèle, le focus ne se fait plus uniquement sur le leader formel, il se démultiplie pour s'intéresser à toutes les sources de leadership se déployant au sein d'une organisation scolaire. Si Progin et Breithaupt proposent une traduction francophone de ce nouveau concept à travers la dénomination *leadership axé sur les apprentissages* (Progin & Breithaupt, 2021), celle-ci ne semble pas encore s'être imposée. Ce dernier concept semble pour l'instant plutôt avoir été intégré au *leadership pédagogique*, qui se décline dès lors en deux approches différentes, concentrée ou distribuée. Alors que l'approche concentrée se focalise sur le rôle des leaders formels, l'approche distribuée s'intéresse à l'ensemble des acteurs, leaders formels et informels. Ce nouveau modèle entre en résonance avec les théories du leadership qui se développent dans les années 2000, et qui envisagent le leadership comme un phénomène social et collectif, le définissant comme un processus d'influence dynamique, instable et partagé entre les différents membres d'une organisation. Dès lors, qu'ils adoptent une approche analytique concentrée ou distribuée, les théoriciens s'accordent aujourd'hui sur cette dimension collective intrinsèque au concept de leadership, et le *leadership scolaire* participe de ce consensus (Garant & Letor, 2014; Normand, 2022; Progin & Breithaupt, 2021).

Autour du leadership distribué

Depuis plusieurs années, nous assistons à l'essor de deux modèles conceptuels associant le leadership au collectif : le *leadership partagé* et le *leadership distribué*, mais de nouveau la frontière entre les deux peut s'avérer relativement confuse.

Le *leadership partagé* apparaît comme la traduction du *shared leadership* anglophone. Très usitée, cette notion désigne, en première approximation, toute forme de leadership exercé collectivement. À cela, s'ajoute un sens plus restreint, celui d'un leadership intentionnellement partagé. Soulignons qu'en ce sens, son utilisation est souvent confondue avec celle de *leadership distribué*. Si cette vision du leadership est fondée sur un exercice collectif, cela n'empêche pas le rôle des leaders formels, dans la mesure où ceux-ci, par l'exercice de leur propre leadership, peuvent emmener les membres de leurs organisations à exercer le leur. De plus, un certain nombre d'auteurs insistent sur la contingence du *leadership partagé* : il y a un « temps » et un « endroit » pour partager le leadership, il s'agit de saisir le moment opportun, ce que les Grecs anciens désignaient à travers la notion de *kairos*. Sur une temporalité à long terme, le *leadership partagé* serait amené à transformer l'organisation du travail ; c'est dans cette perspective que nous pouvons situer son usage prescriptif.

Si *leadership partagé* et *leadership distribué* sont parfois employés comme synonymes, le *leadership distribué* se rattache davantage aux sciences de l'éducation. C'est le modèle qui, compte-tenu du succès des travaux de Spillane, s'est imposé au cours de la dernière décennie.

Le modèle de Spillane revêt une dimension analytique. C'est à l'aune de ce modèle théorique qui s'est imposé que s'effectuent aujourd'hui la plupart des recherches sur l'exercice du leadership au sein d'une organisation scolaire. Cet usage analytique est à inscrire dans une double approche, concentrée et distribuée. Dans une approche concentrée, le focus est fait sur les leaders formels, mais intégrant néanmoins la vision d'un leadership partagé au sein de l'organisation. Une partie importante des analyses portant sur le leadership pédagogique s'inscrit dans cette perspective, en se focalisant sur les chefs d'établissement et sur leur capacité à distribuer les responsabilités et le pouvoir d'agir autour d'eux.

Dans l'approche distribuée, théorisée par Spillane et rattachée à l'analyse de l'activité et au courant de la cognition située, le leadership est pensé à travers l'interaction entre les leaders, les affiliés et la situation (Spillane et al., 2008). Il s'agit de voir dans quelle mesure les processus d'influence entre ces trois entités participent à la transformation de chacune. Le succès de ce modèle analytique s'explique par l'adéquation de ce dernier avec le phénomène qu'il cherche à analyser. A partir du moment où le leadership n'est plus attaché à la notion d'individu, mais qu'il se rapporte aux processus interactionnels, il convient effectivement de le penser en l'envisageant sous la forme d'un couplage entre les différents acteurs et le contexte dans lequel se déroule l'action. De ce modèle, se dégage un double postulat énoncé par Progin et Perrenoud « d'une part, le pouvoir est inconstant et relatif et, d'autre part, chaque personne peut exercer de l'influence sur l'un ou l'autre des dossiers, des projets ou des situations, quels que soient son statut et son niveau de responsabilité » (Progin & Perrenoud,

2018, p.36). Comme nous l'avons déjà esquissé, la complexification croissante des organisations scolaires et la capacité d'adaptabilité de plus en plus développée qu'elle engendre, appellent de plus en plus l'exercice d'un leadership distribué, et par conséquent une analyse située de ce dernier. Notons que ces deux approches, concentrée et distribuée, ne sont pas exclusives, et qu'elles peuvent par conséquent se compléter.

Pour conclure, nous aimerions souligner un paradoxe. Si le succès du leadership pédagogique et du leadership distribué en fait aujourd'hui des objets au cœur du débat et de la réflexion menée pour l'amélioration de l'efficacité des organisations scolaires, ne serait-ce pas justement cet engouement généralisé qui participerait en partie à cette confusion sémantique que nous avons tenté d'éclairer ? Ce travail de clarification nous paraît essentiel, dans un contexte français où l'activité des personnels de direction est actuellement soumise à une prescription institutionnelle très forte. À l'heure où ils se doivent de mettre en place des groupes de niveaux au collège, nous pouvons nous demander si ce contexte constitue un frein à l'exercice de leur leadership pédagogique, dans la mesure où celui-ci se trouverait empêché par une prescription contraire aux valeurs qu'ils portent, ou bien si, au contraire, l'exercice d'un leadership pédagogique et distribué peut constituer un levier d'action sur lequel les personnels de direction pourraient s'appuyer pour faciliter leur activité, engager les équipes auprès d'eux afin d'élaborer des solutions collectives qui permettent de dépasser les défis imposés par le contexte actuel.

Elodie MURIER, Doctorante IFÉ-ENS de Lyon, Laboratoire ICAR,
dans le cadre d'une recherche financée par l'IH2EF

Laetitia PROGIN, Professeure associée, HEP Vaud (Suisse)

Luc RIA, Professeur des universités, IFÉ-ENS de Lyon, Laboratoire ICAR

Garant, M., & Letor, C. (2014). *Encadrement et leadership* (De Boeck).

<https://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782804184797-encadrement-et-leadership>

Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal : A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239.

<https://doi.org/10.1080/15700760500244793>

Hallinger, P. (2010). Leadership for learning : Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49, 125-142.

<https://doi.org/10.1108/09578231111116699>

Normand, R. (2022). *Le leadership du chef d'établissement—PDF Téléchargement Gratuit.*

Docplayer. <https://docplayer.fr/200745005-Le-leadership-du-chef-d-etablissement.html>

Progin, L., & Breithaupt, S. (2021). Chapitre 3. Le leadership axé sur les apprentissages : Sous quelles formes et à quelles conditions ? In *Les directions d'établissement au cœur du changement* (p. 69-86). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.progi.2021.01.0069>

Progin, L., & Perrenoud, O. (2018). Le leadership : Un processus distribué au sein des établissements scolaires? Le cas de la Suisse francophone. *Éducation et francophonie*, 46(1), 33-49. <https://doi.org/10.7202/1047134ar>

Spillane, J. P., Halverson, R. R., & Diamond, J. (2008). Théorisation du leadership en éducation : Une analyse en termes de cognition située. *Éducation et sociétés*, 21(1), 121-149. <https://doi.org/10.3917/es.021.0121>