



HAL
open science

Les personnels de direction et le leadership pédagogique : représentation, légitimité et empêchement

Elodie Murier, Laetitia Progin, Luc Ria

► **To cite this version:**

Elodie Murier, Laetitia Progin, Luc Ria. Les personnels de direction et le leadership pédagogique : représentation, légitimité et empêchement. Administration & éducation, 2025, Chef d'établissement : un métier qui se conquiert, un pilotage empêché ?, 185, pp.41-49. <hal-05060812>

HAL Id: hal-05060812

<https://hal.science/hal-05060812v1>

Submitted on 8 May 2025

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 CC BY 4.0 - Attribution - International License

Les personnels de direction et le leadership pédagogique : représentation, légitimité et empêchement

Si les chefs d'établissement sont aujourd'hui appelés à exercer un leadership pédagogique, comme le montre par exemple l'intégration du concept dans la maquette de formation initiale des personnels de direction de l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), force est de constater que l'appropriation de ce leadership par les personnels de direction et son actualisation dans leurs pratiques professionnelles, au sein du contexte français, demeurent peu étudiées et qu'on peut légitimement se demander si le conservatisme des pratiques professionnelles ne l'emporterait pas sur les injonctions au changement. La question se pose d'autant plus pour tous les personnels de direction qui occupent cette fonction depuis un certain nombre d'années, et qui, de fait, n'ont pas été formés à cette nouvelle approche lors de leur formation initiale. Ainsi, l'adoption de cette nouvelle posture de cadre questionne, que ce soit à travers le rapport des personnels de direction au concept-même de leadership pédagogique ou à travers les freins et empêchements rencontrés dans les contraintes ordinaires et quotidiennes de leur métier.

Notre recherche s'inscrit dans une visée compréhensive en cherchant à explorer les pratiques des individus et le sens qu'ils donnent eux-mêmes à leurs propres actions. Les données sur lesquelles nous nous appuyons ont été collectées dans le cadre d'une recherche doctorale¹ consacrée au leadership des personnels de direction du second degré. Les personnels de direction mentionnés dans cet article se sont portés volontaires pour s'engager dans un parcours de formation axé sur le leadership pédagogique et scolaire. Les résultats présentés permettront de comprendre leurs représentations initiales et pratiques déclarées en amont de cette formation, c'est-à-dire avant qu'ils ne soient eux-mêmes plus spécifiquement formés à ces questions. Notre démarche s'inscrit dans une double approche, quantitative et qualitative. L'approche quantitative s'appuie sur une enquête menée en novembre-décembre 2023 auprès de 91 de ces personnels de direction volontaires, parmi lesquels 59 sont chef-fe-s d'établissement et 32 adjoint-e-s, exerçant en collège et lycée. Cette enquête est soumise à une analyse statistique et à une analyse catégorielle. L'approche qualitative repose sur une analyse de contenu de huit entretiens compréhensifs de personnels de direction inclus dans ce panel de volontaires, conduits à la même période.

Cet article tentera d'apporter un éclairage aux questionnements suivants : Les personnels de direction se sentent-ils légitimes pour exercer un leadership pédagogique ? A travers quelles activités déclarent-ils exercer ce leadership ? Dans quelle mesure l'injonction au leadership pédagogique participe-t-elle de l'activité empêchée ?

Une enquête au plus près des personnels de direction

Le leadership étant un concept dont les contours sémantiques fluctuent énormément, il convient tout d'abord de s'interroger sur le sens qu'il recouvre pour les personnels de direction. Les professionnels interrogés ont été invités à écrire leur définition du leadership. La catégorie « Construire et fédérer un collectif, créer une dynamique d'équipe » apparaît dans 43% des définitions proposées, suivie de la catégorie « Entraîner avec soi, mobiliser les personnes autour de soi » dans 34% d'entre elles, tandis que la catégorie « Convaincre, faire adhérer » est la moins convoquée, apparaissant à peine dans 10% des définitions proposées. Il est intéressant de souligner que pour ces professionnels, le leadership est principalement associé à l'idée de collectif, tandis que l'idée d'influence n'est que seconde. Or, rappelons qu'aujourd'hui, au sein de la communauté scientifique, un consensus semble se faire autour d'une base définitionnelle commune fondée sur la primauté de l'influence : le leadership est ainsi conceptualisé comme un processus d'influence exercé par une ou plusieurs personnes, quel que soit le statut de ces dernières (Progin et al., 2021). C'est à

¹ « Se former au leadership pour piloter autrement les établissements scolaires ? » Elodie Murier sous la direction de Luc Ria et Laetitia Progin, financement IH2EF

partir de cette base définitionnelle que nous conférons au leadership pédagogique, dans le cadre de cet article, un sens large, celui de processus d'influence exercé par un individu, en l'occurrence ici personnel de direction, dans le domaine de la pédagogie, au sein de son établissement (Murier et al., 2024). A l'heure où l'exercice d'un leadership pédagogique est prescrit, il paraît d'autant plus nécessaire d'investiguer la manière dont les personnels de direction se saisissent de cette injonction et l'actualisent dans leur travail réel.

L'enquête menée permet tout d'abord de mettre en évidence un sentiment de légitimité dans l'exercice du leadership pédagogique élevé, voire très élevé (figure 1) :

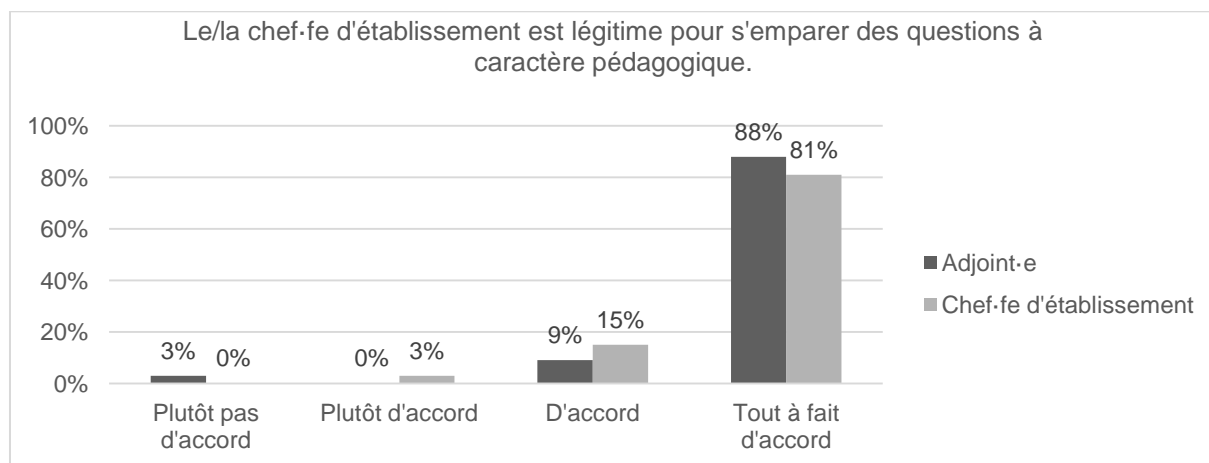


Figure 1

Nous pourrions donc penser en premier lieu que l'injonction institutionnelle à l'exercice d'un leadership pédagogique s'inscrit dans une vision globalement partagée et faisant consensus au sein du corps des personnels de direction. Pourtant, ce sentiment de légitimité élevé en contradiction avec une forme de scepticisme se dégageant de la plupart des entretiens menés, à l'instar de ce propos tenu par un chef d'établissement exerçant depuis près d'une vingtaine d'années : « *le grand leitmotiv, enfin, je l'entends depuis que je suis chef d'établissement, le rôle pédagogique du chef établissement, bon... Il faut y croire. [petit rire]* » L'ironie du propos souligne, par une forme de mise à distance, l'écart entre le quotidien du travail réel des personnels de direction et une injonction, finalement perçue comme ancienne mais illusoire, d'exercer un rôle pédagogique. On peut dès lors se demander si le recours au concept de leadership ne participe pas d'une tentative institutionnelle de réduire cet écart, de faire en sorte qu'un vœu – resté encore pieux ? – se réalise dans l'activité réelle : que l'influence pédagogique du chef d'établissement devienne non seulement effective, mais également première dans la vision et l'exercice du métier.

Ciblant notre intérêt sur la manière dont le leadership pédagogique paraît s'actualiser dans le travail réel, nous avons demandé aux personnels interrogés de se positionner sur la régularité d'activités professionnelles relevant du leadership pédagogique, activités tirées du référentiel de compétences de la formation initiale des personnels de direction².

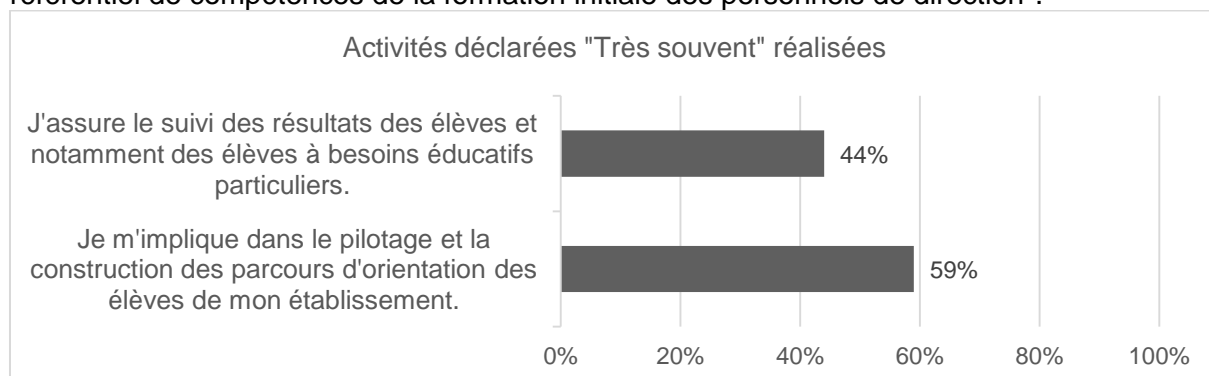


Figure 2

² Référentiel de compétences de la formation initiale des personnels de direction, plan 2021-2024, IH2EF

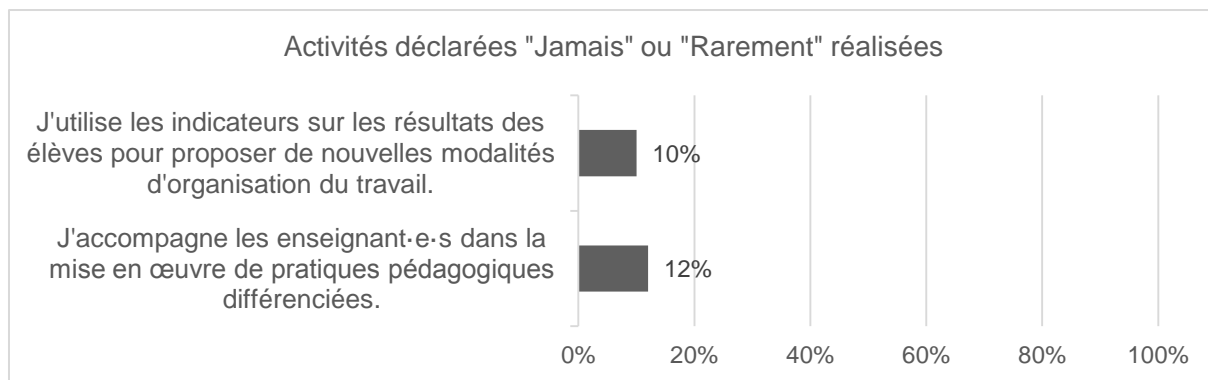


Figure 3

Nous remarquons que les deux activités déclarées les plus réalisées (figure 2) relèvent principalement de la relation direction/élève et ne s'inscrivent pas dans une perspective collective, alors que, comme nous l'avons souligné, il s'agit du sens que les personnels de direction interrogés associent le plus au concept de leadership. En revanche, les deux activités étant déclarées comme les moins réalisées (figure 3) concernent la relation direction/corps enseignant. Est-ce dire que le leadership pédagogique est - dans les pratiques réelles - principalement orienté vers les élèves et leurs parcours individuels plutôt que vers une collaboration plus étroite avec le corps enseignant ? Bien que les personnels de direction reconnaissent l'importance du travail collectif, les travaux de recherche à ce sujet relèvent depuis longtemps que la collaboration est un exercice délicat au sein des établissements scolaires. (Barrère, 2014)

Le leadership pédagogique : entre empêchement et stratégies de contournement

Pour pousser plus loin notre investigation, nous avons demandé aux professionnels interrogés ce qu'ils aimeraient faire davantage ou différemment, ou bien ce qu'ils aimeraient faire mais qu'ils ne peuvent pas faire pour le moment. Deux points attirent notre attention dans le cadre de cet article. Tout d'abord, 69% des personnes ayant répondu à cette question font référence à des activités entrant dans l'exercice du leadership pédagogique. De plus, parmi eux, 67% expriment le souhait d'exercer davantage d'influence sur les pratiques pédagogiques enseignantes. Par conséquent, nous pouvons penser que l'activité professionnelle étant déclarée comme la moins réalisée, « J'accompagne les enseignant-e-s dans la mise en œuvre de pratiques pédagogiques différenciées. », ne l'est pas par manque d'intérêt. Au contraire, elle semble faire partie de ce qui relève de l'activité empêchée des personnels de direction, l'activité empêchée d'un travailleur étant « *ce qui ne se fait pas, ce qu'on ne fait plus, mais aussi ce qu'on cherche à faire sans y parvenir [...] ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense pouvoir faire ailleurs.* » (Clot, 2011) Il convient donc de s'interroger sur les résistances que les personnels de direction rencontrent dans l'exercice de leur leadership pédagogique, sur les motifs qui éclairent cette part empêchée de leur activité professionnelle. D'autant plus, qu'à partir du moment où l'exercice du leadership pédagogique devient injonction, une question se pose, celle de l'écart entre travail réel et travail prescrit (Gagnon & Gravelle, 2022).

Le premier frein rencontré par les personnels de direction est le manque de reconnaissance de leur légitimité pédagogique du côté des équipes enseignantes :

« où on est en difficulté en tant que chef d'établissement, c'est qu'on ne nous reconnaît pas, en fait, cette dimension pédagogique. Et moi j'insiste beaucoup sur le fait que, avant d'avoir été cheffe d'établissement, je suis d'abord et avant tout une enseignante. Et ma formation, elle est quand même une formation de pédagogue en fait, voilà, et mon cœur de métier à moi, c'est quand même d'abord et avant tout la pédagogie. »

Les procédés emphatiques mobilisés dans le discours de cette cheffe d'établissement soulignent non seulement le rôle central de la pédagogie dans son identité professionnelle, mais mettent aussi en évidence cet écart entre son propre sentiment de légitimité pédagogique, et la manière dont il est perçu par les équipes. Rappelons qu'historiquement, l'autorité pédagogique du travail enseignant, associée à l'expertise disciplinaire, relève des inspecteurs d'académie - inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR). Ainsi, traditionnellement, les enseignants associent davantage l'influence pédagogique aux IA-IPR, plutôt qu'ils ne la reconnaissent aux chefs d'établissement. Face à cette résistance, il convient de faire ses preuves, et les personnels interrogés déploient des stratégies diverses, comme le souligne ce chef :

« Enfin officiellement, le discours c'est : vous êtes les premiers pédagogues. OK, mais en fait le premier pédagogue c'est le prof quoi, c'est tout. On a du mal... cette légitimité on ne l'a pas. Très peu. Donc il faut passer par d'autres biais, peut-être par d'autres chemins plus subtils ».

Ces stratégies de contournement peuvent être variées, les huit entretiens permettent d'en mettre quelques-unes en lumière :

- mettre en avant sa vision globale de l'établissement,
- privilégier une entrée pédagogique « transversale et partagée » (Baluteau, 2009) comme les sciences cognitives,
- s'appuyer sur les difficultés rencontrées par les enseignants, comme l'inclusion, pour les emmener vers une remise en question de leurs pratiques pédagogiques,
- ou encore assurer et diffuser auprès des équipes enseignantes une veille pédagogique et scientifique.

De plus, les personnels de direction doivent faire face à ce qu'ils ressentent comme une forte défiance du corps professoral. Cette défiance est associée au métier de personnel de direction lui-même, tel qu'il est perçu par les enseignants, « *Le chef d'établissement, en gros, c'est l'ennemi quoi* », mais aussi plus largement à l'institution, dont ils sont identifiés comme les relais : « *ce mot, l'administration, sous-entendu, ça renvoie à... le rectorat, le ministère, l'institution, les méchants, qui... excusez le mot, mais qui nous bernent* ». Cette défiance, les personnels de direction semblent néanmoins en partie la comprendre :

« on a des freins, c'est-à-dire qu'on a [des enseignants] qui vont poser les refus de... de coopérer. Par principe. C'est plutôt ça que je rencontre là, actuellement, c'est la réforme du bac et la réforme, elle a traumatisé des... elle a traumatisé, ouais, elle a traumatisé des enseignants et ils sont... ils n'arrivent pas à dépasser... voilà. Les professeurs de mathématiques de lycée ils ont vécu un déclassement. Et donc c'est compliqué pour eux de dépasser ça maintenant. »

La restauration de la confiance apparaît donc centrale pour quatre des huit personnes interrogées : « *il faut du temps pour que les gens, ils reprennent confiance, et en eux, et en la coopération avec l'administration.* » Confiance et temps long apparaissent par conséquent intimement liés dans la mesure où le rythme accéléré des réformes et des différentes injonctions institutionnelles est pointé par ces personnels comme une source forte de défiance du côté des équipes enseignantes. Les chefs d'établissement se trouvent donc dans une recherche d'équilibre subtil, entre application des injonctions, sur un rythme soutenu, et souci de préservation des équipes et de restauration de la confiance, sur un rythme au long court : « *c'est trouver le bon équilibre entre... jusqu'où on peut aller ? Qu'est-ce qui est acceptable ? Utilisable par les équipes sans tout chambouler leurs pratiques ? Remettre en question complètement ce qu'ils ont fait depuis 20 ans, quoi.* » Ainsi, les personnels de direction se livrent simultanément à une régulation du temps et des prescriptions, jugée essentielle pour gagner en efficacité selon cette cheffe d'établissement : « *ça veut dire que je ne réponds pas complètement à la demande institutionnelle, hein, mais... j'avance, j'avance, on va dire progressivement, parce que je suis persuadée, là, que c'est ce qu'il y a de plus efficace.* »

Le leadership pédagogique : un travail doublement empêché ?

Si ce sentiment de défiance à leur égard est principalement rattaché aux équipes enseignantes, deux personnels interrogés l'attribuent également à l'institution :

« En fait, on ne nous fait pas confiance, on ne nous fait pas confiance dans l'établissement pour mettre en place ça [...] l'impression que j'ai, c'est que d'un côté on me dit qu'on est des leaders pédagogiques [...] en fait, on nous dit "non mais ça tu peux pas faire, ça tu peux, par contre ça tu vas le faire, ça tu vas l'faire, et puis tu fais comme ça surtout. Puis alors on vérifie bien que tu aies fait comme ça." Alors moi ce n'est pas ma vision de... encore une fois d'un personnel d'encadrement, voilà. »

Cet extrait d'entretien met en évidence un ressenti fort : celui d'un paradoxe entre une injonction à exercer un leadership pédagogique au niveau local et une accumulation d'injonctions institutionnelles allant à l'encontre de ce leadership, car témoignant d'une prise de décision centralisée, uniformisée et dont l'application est fortement contrôlée. Ainsi, ces personnels ont le sentiment d'un « management empêché » (Buisson-Fenet & Pons, 2019). Ce contrôle exercé par l'institution, dans une logique de reddition de comptes, est ainsi non seulement assimilé à un manque de confiance, mais aussi jugé excessif et de plus en plus présent, comme en témoigne cette cheffe d'établissement :

« quand on voit comment l'institution évolue vis-à-vis de nous [...] là en fait, moi j'ai l'impression d'être une caisse enregistreuse où voilà je... voilà ce qui se fait, parce qu'on m'a demandé de faire ça. [...] Mais enfin là, c'est des injonctions en permanence, du flicage tout le temps. »

Cet extrait interroge car il dénonce une dégradation de la situation de travail, entraînant une perte de sens du métier, mais aussi un sentiment de maltraitance de la part de l'institution, or ces éléments participent activement d'un risque d'épuisement professionnel, risque évoqué par la quasi-totalité des personnels interrogés (Etienne & Gravelle, 2020).

Conclusion : analyser l'actualisation du leadership pédagogique à l'aune des pratiques réelles

Les éléments présentés ne constituent qu'une première esquisse de la recherche menée, limitée pour l'instant à des données déclaratives, et nécessitant d'être approfondie par une analyse de l'activité réellement déployée en situation de travail. Ils permettent néanmoins de mettre en lumière certains points. Tout d'abord, les personnels de direction interrogés se sentent, dans leur grande majorité, tout à fait légitimes à exercer un leadership pédagogique. En revanche, l'actualisation de ce leadership dans leur activité professionnelle semble, au vu de leurs déclarations, particulièrement problématique. Nous avons mis en évidence certains motifs d'empêchement spontanément identifiés par les participants lors de ces premiers entretiens. De plus, le fait que l'institution se saisisse de ce concept en lui donnant un caractère prescriptif interroge. D'une part, il semble que le sens du concept demeure vague pour les professionnels, voire pour l'institution elle-même, or pour qu'il y ait prescription, n'est-il pas primordial de s'entendre clairement sur le sens de celle-ci ? D'autre part, injonction au leadership pédagogique implique formation, réflexion et outillage des professionnels. Il s'agit là d'un autre frein que nous avons identifié, le manque de formation, pointé dans la quasi-totalité des entretiens, à l'instar de celui-ci : « Ça induit derrière des compétences pour lesquelles moi j'estime que je ne suis pas formée, c'est-à-dire que je me forme sur le tas ». La suite de la recherche permettra d'analyser la manière dont ces professionnels, ayant suivi le parcours de formation impulsé par l'IH2EF, exercent leur leadership pédagogique dans le quotidien du travail réel au sein de leurs établissements.

Elodie MURIER, Doctorante IFÉ-ENS de Lyon, Laboratoire ICAR
Laetitia PROGIN, Professeure ordinaire, HEP Vaud (Suisse)
Luc RIA, Professeur des universités, IFÉ-ENS de Lyon, Laboratoire ICAR

- Baluteau, F. (2009). La division du travail pédagogique dans les établissements secondaires français. *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, 4, Article 4. <https://doi.org/10.4000/socio-logos.2308>
- Barrère, A. (2014). Travailler ensemble dans l'établissement scolaire : Le management pédagogique des chefs d'établissement. *Administration & Éducation*, 143(3), 111- 113. <https://doi.org/10.3917/admed.143.0111>
- Buisson-Fenet, H., & Pons, X. (2019). Responsable, mais pas redevable ? Gouvernance par les résultats et relations d'"accountability" dans les établissements scolaires en France. *Éducation et Sociétés*, 43(1), 41- 56. <https://doi.org/10.3917/es.043.0041>
- Clot, Y. (2011). *1. Théorie en clinique de l'activité*. Presses Universitaires de France. https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=PUF_MAGGI_2011_01_0017&download=1
- Etienne, R., & Gravelle, F. (2020). Le stress professionnel et la santé des personnels de direction. *Direction*, 269, 61- 68.
- Gagnon, C., & Gravelle, F. (2022). Analyse comparative entre le travail prescrit et le travail réel des directions d'établissement d'enseignement œuvrant au Québec et en Ontario francophone. *Enseignement et Recherche en administration de l'éducation*, 4(1), Article 1.
- Murier, E., Progin, L., & Ria, L. (2024). Le leadership pédagogique : Tentative d'éclairage pour un concept aux mille facettes. *AFAE, Rubrique Débats et propositions*. <https://www.afaefr.org/debats/le-leadership-pedagogique-tentative-declairage-pour-un-concept-aux-mille-facettes-par-elodie-murier-laetitia-progin-et-luc-ria/>
- Progin, L., Lator, C., Étienne, R., & Pelletier, G. (2021). Introduction. Diriger au temps du changement. In *Les directions d'établissement au cœur du changement* (p. 19- 28). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.progi.2021.01.0019>