

Biennale 2015 : « Coopérer ? »

Communication N° 469

Atelier : **Technologie de l'Information et de la Communication**

(Jeudi 2 juillet - 8h45-10h45)

**L'action du directeur d'école :
entre interface et coopération au sein de différents réseaux fonctionnels.**

Frédéric Glomeron

Maître de Conférences en Sciences de l'Education

Groupe de Recherche en Education et Formation(GREF) – Université d'Orléans

Résumé :

Le directeur d'école est un acteur local. Il occupe une place déterminante dans le fonctionnement de l'école au sein du territoire. Diverses études montrent bien l'importance de ses missions dans des contextes de plus en plus complexes. Par ailleurs, le monde de l'enseignement est traversé par l'utilisation du numérique, dans l'action quotidienne des enseignants en classe, comme en dehors de la classe, dans les tâches pédagogiques et administratives.

Cette contribution est centrée sur le travail du directeur d'école et vise à cerner son rôle d'interface dans des dynamiques collaboratives avec différents types d'acteurs, dans différents champs d'action. Les réseaux fonctionnels dans lesquels il agit sont nombreux et l'utilisation du numérique est souvent au centre des interactions.

Mots-clés : Activité - numérique – interaction – réseaux fonctionnels – directeur d'école

Summary :

The school director is a local actor. He has a vital role in the functioning of the school within the territory. Various studies show the importance of his missions in contexts of increasingly complex. Moreover, the world of education is crossed by the use of digital technology, in the daily work of teachers in the classroom and outside of the classroom, in teaching and administrative tasks.

This contribution focuses on the work of the school director and seeks to identify its role in collaborative dynamic interface with different types of actors, in various fields of action. The functional networks in which he operates are numerous and the use of digital technology is often at the center of interactions.

Keywords : Activity - digital - interaction - functional networks - – school director

1. Contexte

L'école est un élément d'éducation fédérateur important. De plus en plus, une dynamique d'adaptation contextuelle lui fait également jouer un rôle actif dans le développement local et la politique de la ville¹. L'École participe à la lutte contre l'exclusion à travers différents réseaux, contrats éducatifs locaux (REL, CEL...) et partenariats, afin de répondre au mieux aux besoins sur le territoire où elle est implantée. Des principes d'actions coordonnées avec les communes se développent. Par ailleurs, depuis plusieurs années, l'actualité de l'éducation est émaillée de débat autour du statut des Directeurs d'École². Si leur existence est jugée nécessaire et même « stratégique » (Duchauffour, 2011), le cas de leur statut, la fonction de direction tout en étant enseignant, n'a pas été véritablement tranché malgré diverses revendications, études et propositions.

Le directeur d'école occupe souvent une place déterminante dans le fonctionnement de l'école au sein du territoire sur laquelle elle est située. Les incitations sont multiples pour le directeur afin d'amener l'école dans une synergie où elle s'articule avec d'autres acteurs formant une communauté éducative élargie, à travers des liens, des réseaux d'éducation multiples. Le Directeur d'École se trouve généralement dans un rôle d'interface entre différents acteurs et engagé dans des dispositifs porteurs d'intentions éducatives et sociales. Diverses études (Rich, 2010), rapports (IGEN-IGAEN, 2009 ; Reiss, 2010) et enquêtes (IFOP, 2006 ; UNESCO, 2006), en France et à l'étranger, montrent bien l'importance des missions de cet acteur et ses enjeux dans des contextes de plus en plus complexes.

Cette étude exploratoire est centrée sur le directeur d'école et vise d'abord à cerner son rôle spécifique d'interface entre plusieurs champs d'action et de multiples acteurs. Elle tente également de percevoir l'impact de l'usage du numérique dans ses actions quotidiennes et l'incidence dans les activités collaboratives avec différents acteurs.

Le numérique comme média

Le numérique a maintenant pénétré dans beaucoup d'aspect de nos activités personnelles et professionnelles. Si les usages se généralisent dans beaucoup de secteurs, c'est également le cas de celui de l'enseignement.

Suite à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 9 juillet 2013 (section 5)³, le numérique est placé au centre des priorités éducatives de la politique du ministère de l'éducation nationale française. Cette impulsion est de plus en plus relayée par les collectivités locales qui contribuent souvent à l'équipement des établissements scolaires. Même si nous sommes encore loin d'une généralisation équitable sur l'ensemble des territoires, nombre d'écoles sont progressivement dotées de moyens numériques.

Le Directeur d'École n'échappe pas à cette évolution. Ses activités s'accompagnent de plus en plus d'outils numériques qui deviennent des médias incontournables et ajoutent une nécessité de technicité et de compétences dans leur utilisation. Que ce soit dans la communication avec les différents interlocuteurs, dans la gestion administrative de l'école, dans l'organisation

¹ Ceci est renforcé par les orientations de ses missions (la nouvelle organisation du temps scolaire, la place des parents au sein de la communauté éducative et l'importance du dialogue avec les familles, l'amélioration du climat scolaire...).

² Comme le montre la récente circulaire qui présente un référentiel métier des directeurs d'école (Circulaire n° 2014-163 du 1-12-2014)

³ Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013.

quotidienne, le numérique devient omniprésent et donc indissociable du rôle d'interface qu'il exerce.

Le travail de directeur d'école est défini par le Décret n°89-122 du 24 février 1989 (JO 26 février 1989 et 15 septembre 2002 et BO du 9 mars 1989). Le Directeur d'Ecole est un enseignant qui exerce une fonction supplémentaire en plus de faire la classe. Ses missions sont de veiller à la bonne marche de l'école et de la réglementation qui lui est applicable, d'établir un climat serein entre l'Ecole et la famille et d'animer au mieux l'équipe pédagogique. En ce qui concerne sa « position » en terme d'autorité, elle est ambiguë dans la mesure où il n'est pas le supérieur hiérarchique de ses collègues, c'est l'Inspecteur de Education Nationale (IEN) : de la même manière, pour les écoles maternelles, c'est le Maire de la commune qui est l'employeur des ATSEM⁴. Pour autant, le Directeur est responsable des missions qui leurs sont allouées. C'est la commune qui est propriétaire des locaux et le Maire est aussi le supérieur des agents qui interviennent pour l'entretien, parfois la cantine...

L'action du Directeur d'Ecole nécessite des relations, des interactions avec beaucoup d'acteurs et de structures. Celles-ci s'expriment de plus en plus, au fil du temps, de manière concertée à travers des projets éducatifs et collaboratifs : PPRE (Programme Personnalisé de Réussite Educative), PPS (Projet Personnalisé de Scolarisation), PAI (Projet d'Accueil Individualisé), PPAP Programme Personnalisé d'Aide et de Progrès)...

Les interlocuteurs sont ainsi très variés : il y a bien entendu ceux du champ de l'éducation, ceux du champ de la santé, du champ social, de la sécurité, de la mairie, des associations...

D'après Ardoino (1992), il semblerait que le directeur soit considéré par l'institution de l'Education nationale comme un agent chargé de mettre en œuvre et de faire respecter, sans en avoir, ni statutairement ni réellement, les moyens, les différents éléments de la politique éducative.

Sur le terrain, de par son implication très forte envers tous les partenaires de l'école, il apparaît que le directeur occupe une position d'acteur central, mais parfois, sans avoir la légitimité nécessaire pour ce faire. Pour autant, souvent au cœur du collectif entre partenaires, il se doit d'impulser une dynamique collaborative pour élaborer les projets ou partenariats. C'est le cas pour ce qui est des projets éducatifs, pédagogiques, projets d'école...

En même temps, il existe un relatif flou concernant le statut et les missions du Directeur d'Ecole quant à certains aspects de son activité⁵ : « ...la direction d'école n'a pas les attributs d'une profession (pas de formation longue, ni de forte responsabilité individuelle ; les directeurs ne forment pas un groupe social organisé, ne jouissent pas d'un statut valorisé). » (Creton, 2006, p59)

Le rapport présenté par Jean-Pierre Obin pour l'OCDE (2007) décrit la position inconfortable du directeur d'école : « Il n'est ni franchement un pair, ni vraiment un supérieur. Toujours à la recherche d'une transaction efficace entre ces deux positions, il est en outre constamment soumis à l'autorité proche des deux vrais responsables institutionnels de l'école, l'inspecteur de la circonscription, représentant l'État, et le maire de la commune, propriétaire des lieux et

⁴ Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles.

⁵ D'où la nécessité de « clarifier et valoriser les missions et responsabilités des directeurs d'école » (Najat Vallaud-Belkacem - Modernisation des métiers de l'Éducation nationale - 13/11/2014 : <http://www.education.gouv.fr/cid76073/directeurs-d-ecole-votre-metier-evolue.html>)

employeur des personnels non enseignant, deux personnages dont l'entente ne va pas toujours de soi ».

D'un point de vue institutionnel une prise en compte plus grande des spécificités et des responsabilités est engagée dans une redéfinition et une meilleure reconnaissance⁶.

Notre travail s'inscrit aussi dans une perspective compréhensive de cette activité complexe.

2. Cadre théorique

L'objectif, dans un premier temps, est de caractériser, à travers les missions, fonctions et l'analyse de l'activité prescrite, perçue et réelle, ce qui oriente ses actions dans le rôle d'interface qui est le celui du Directeur d'école.

Une approche située et systémique

Le cadre théorique est celui de l'action située (Suchman, 1987) qui ne dissocie pas l'action du contexte, de l'environnement dans laquelle elle se produit. L'approche est systémique afin de percevoir les liens et interactions entre les multiples acteurs. En effet, si on veut approcher la réalité, il est nécessaire de prendre en compte la situation et ses composants dans la dynamique temporelle. C'est dans la complexité de l'action en situation qu'émerge la réalité de l'action.

La question de l'identité professionnelle (Dubar, 1991) du Directeur d'Ecole et de la caractérisation de leur professionnalité (Bourdoncle, 1991) sont des éléments importants dans la compréhension de l'approche de l'action du Directeur d'Ecole. Si l'identité professionnelle d'enseignant (instituteur ou professeur des écoles) est reconnue, établie, partagée, acquise au fil de l'expérience, celle de Directeur d'école qui s'inscrit comme une deuxième composante de l'identité professionnelle et qui doit s'articuler avec elle, semble plus difficile à définir et à assimiler ou revendiquer par certains acteurs eux-mêmes.

Selon Claude DUBAR, l'identité professionnelle est le produit d'un double compromis entre une identité pour autrui (assignée par l'institution dans laquelle l'individu travaille par exemple) et une identité pour soi (liée à la biographie, l'identité visée...).

L'identité suppose un rapport à soi mais aussi un rapport à l'autre, aux autres. L'identité est alors un « processus de construction et de reconnaissance d'une définition de soi qui soit à la fois satisfaisante pour le sujet lui-même et validée par les institutions qui l'encadrent et l'ancrent socialement en le catégorisant » (Demazière & Dubar, 1997).

Le processus de « professionnalisation » lié à l'activité du Directeur d'école est relativement restreint en ce qui concerne la formation (stage initial court) et son mode d'accès à la fonction assez variable (choix, opportunité, stratégie d'affectation parfois...).

Cette identité professionnelle apparaît ainsi liée aux logiques qui fondent les actions du directeur d'école. La notion de logique d'action, qui est fortement mobilisée en sciences sociales, essaie de caractériser les raisons d'agir des acteurs. Un agir qui est situé dans une articulation entre individuel et collectif, un agir rationnel, un agir interactionnel. A l'échelle individuelle, l'agir « projectif » a le statut d'un agir englobant, qui articule les considérations existentielles et opératoires, prend en compte la dimension créative de l'agir humain et son inscription dans le temps (Boutinet, 1993).

⁶Directeurs d'école, votre métier évolue : Najat Vallaud-Belkacem, Modernisation des métiers de l'Éducation nationale- 13/11/2014 (http://www.education.gouv.fr/cid76073/directeurs-d-ecole-votre-metier-evolue.html#Rentree_2015_de_nouveaux_moyens_pour_exercer_ses_missions)

La logique d'action se réfère à l'articulation entre l'acteur, à la fois stratégique et historiquement et culturellement constitué, d'une part, et la situation d'action d'autre part. Cette articulation pourrait se symboliser par l'équation « acteur + situation d'action = logique d'action » (Guyot, 2004). Plusieurs paramètres peuvent donc influencer l'action du Directeur d'école. La logique d'action, c'est ce qui oriente l'action dans un faisceau de ressources et de contraintes à prendre en compte.

Il nous semble donc essentiel, pour comprendre le rôle d'interface du Directeur d'école de caractériser les réseaux d'interaction d'un point de vue fonctionnel, la posture qu'il peut être amené à prendre et ce qui oriente son action.

Le numérique, un outil de communication et de collaboration

Le monde de l'enseignement est traversé par l'utilisation du numérique, dans l'action quotidienne des enseignants en classe, comme en dehors de la classe, dans les tâches pédagogiques et administratives (TICE, TNI, ENT, classes nomades, bases de données, logiciels, sites et blogs...). Si les enseignants se doivent ainsi de collaborer, d'innover, et d'intégrer les TICE (Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) dans leurs enseignements, il en est de même pour les Directeurs d'Ecole⁷. Outre leur statut d'enseignant, qui doit intégrer le numérique dans sa pratique et malgré le processus actuel de simplification des tâches pour le Directeur d'école⁸, ce dernier doit répondre aux différentes enquêtes, renseigner l'application « Base élèves », consulter le Bulletin officiel de l'Education Nationale en ligne afin d'effectuer une veille documentaire, répondre aux courriels institutionnels, réguler le fonctionnement collectif de l'équipe éducative, impulser les projets...

3. Approche méthodologique

D'un point de vue méthodologique, l'étude engagée est donc une recherche contextualisée, de terrain, réalisée sur un territoire, une circonscription⁹, pour éviter l'incidence trop forte de l'aspect contextuel de l'environnement.

Une analyse documentaire des textes officiels définissant les missions, rôles et attributions du directeur d'école a permis d'orienter l'élaboration d'un guide d'entretien semi-directif.

Dans un premier temps, le fil conducteur a été l'activité réelle du directeur d'école approchée par les missions, les difficultés (situations) et les cas représentatifs à traiter. Il s'agit là des situations courantes à traiter par le directeur qui offrent des difficultés et/ou démarches spécifiques qui engagent son action.

À la suite de ce premier travail, une nouvelle série d'entretiens a été réalisée. Dans ce second temps, nous nous sommes attachés à caractériser, à travers les textes officiels et le discours du Directeur d'Ecole, l'usage du numérique dans les différents aspects de son activité.

Les données recueillies sont traitées à partir d'une analyse du discours (Demazière et Dubar, 1997). « Mettre en récit, c'est articuler du temporel et du spatial, du biographique et du relationnel, de la succession et de simultanéité. » (Demazière & Dubar, 1997, p. 330).

⁷ Référentiel métier des directeurs d'école – Circulaire n° 2014 – 163 du 1-12-2014.

⁸ Circulaire n° 2014-138 du 23-10-2014 : Protocoles de simplification des tâches des directeurs d'école primaire.

⁹ L'organisation de l'enseignement primaire est fortement déconcentrée. Le niveau d'encadrement le plus proche des enseignants est celui de la circonscription d'Inspection de l'Education Nationale. La circonscription constitue l'unité de base de la gestion pédagogique.

Plusieurs éléments sont repérés :

- les séquences du récit qui éclairent les différentes facettes de l'activité professionnelle et qui peuvent expliciter la dynamique
- les acteurs qui interviennent dans le récit et avec lesquels s'établissent des interactions et des systèmes de relations
- les argumentations qui explicitent le point de vue, les valeurs et traduisent les représentations.

Du point de vue de l'identité professionnelle du Directeur d'Ecole, la démarche prend en compte les liens et relations, les argumentations qui révèlent les oppositions et tensions à intégrer et dépasser pour agir et rester « équilibré » dans son vécu professionnel.

3.1. Méthode et dispositif

L'objectif de cette étude est de comprendre l'activité à partir de l'expérience et du discours des professionnels concernés.

Des entretiens approfondis de type semi-directif ont été menés auprès de différents acteurs - directeurs d'écoles (maternelles et élémentaires), de l'Inspecteur de l'Education Nationale de circonscription - dans un espace local péri-urbain.

Cette méthodologie qui s'appuie sur l'approche monographique vise à saisir la complexité des cas sans négliger les effets de contraste. L'objectif n'est pas de généraliser, mais de s'intéresser au discours singulier du sujet. Surtout centré sur l'individu, il cherche à décrire la réalité et à faire émerger des significations. Suite à l'écoute du sujet, de la situation, des hypothèses sont construites à partir de l'interprétation plus ou moins plurielle des données.

Le travail d'interprétation s'intéresse au langage, au sens particulier qui émerge de l'interaction avec les sujets. L'approche est à visée compréhensive des interactions dans l'activité d'interface, d'interaction du Directeur d'Ecole avec différents acteurs. « L'activité est tout ce que fait l'acteur à l'occasion de la réalisation de tâches, y compris lorsqu'il pense la situation... » (Eymard, Thuilier et Vial, 2004).

Nous cherchons à rendre intelligible ce qui dans l'agir du DE, oriente l'action de manière spontanée, intuitive ou réfléchie...

Un des axes de la recherche sur lequel nous nous sommes appuyés consiste à utiliser des exemples de « cas pratiques » qui sont des mises en situations repérées à travers les écrits, études, recherche et instructions officielles ayant trait aux missions et activités des directeurs d'école et aussi des « faits marquants » qui évoquent, pour le DE le sens donné à son activité.

3.2. Terrain de recherche

Une diversité de situations existe chez les directeurs d'école (cf. Creton, 2006), par la nature des écoles, de l'importance de la décharge pour la fonction de directeur, des moyens mis à disposition par la collectivité territoriale et par le contexte en général (milieu social, caractéristiques des élèves et des personnels, les locaux...).

Le choix de l'échantillon s'est porté sur un seul secteur géographique restreint (territoire d'une circonscription), péri-urbain, représentatif du tissu socio-éducatif local.

Des directeurs et directrices d'écoles et un IEN d'une même circonscription ont été interrogés.

Il était intéressant qu'ils présentent des cas contrastés :

- 4 hommes et 6 femmes
- 3 écoles élémentaires et 6 écoles maternelles (et un IEN)

Ils disposent de différentes décharges (à temps plein, à ¼ de temps et sans décharge) suivant le nombre de classes.

Tous ont une ancienneté dans la fonction de plus de 10 ans, ce qui leur permet d'avoir une réelle expérience et de connaître l'ensemble des aspects des missions allouées au Directeur.

Le point de vue complémentaire de l'IEN de la circonscription, permet d'avoir une vision globale de cette fonction dans différents contextes et exercée par différents acteurs. Par ailleurs, celui-ci a longtemps exercé la fonction de Directeur d'Ecole.

3.3. Recueil des données

La première série de 6 entretiens (de 1h15 environ) s'est déroulée sur le lieu de travail habituel des personnes (bureau). Un guide d'entretien semi-directif a été utilisé.

L'entretien s'est déroulé sur le lieu de travail habituel du Directeur d'école dans sa mission de directeur, son bureau¹⁰. Le principe a été de balayer la réalité du travail à travers la définition officielle des missions et surtout de l'adaptation contextuelle, les faits repérés comme représentatifs des actions du DE.

La deuxième série de 10 entretiens, plus spécifiquement orientée vers l'usage du numérique, a été réalisée dans des conditions similaires. Les Directeurs d'Ecoles de la circonscription ont ainsi été interviewés. La durée de chaque entretien est d'une heure environ.

4. Résultats

Les premiers résultats montrent que la complexité de ce rôle d'interface du directeur est liée à trois éléments en interaction :

- la diversité des acteurs en relation
- les nombreux réseaux fonctionnels dont le DE est un acteur et joue un rôle d'interface
- les logiques d'actions (en lien avec les différents rôles revendiqués, attribués, perçus) souvent en tension, parfois complémentaires, mais aussi contradictoires, dans lesquelles le directeur d'école doit s'inscrire et agir.

Sur le volet numérique, dans l'activité du Directeur d'Ecole, il apparaît différentes fonctions qui sont remplies par le biais du numérique au service des interactions et des échanges à visée collaborative.

Des acteurs multiples

Les personnes en lien régulier ou non avec le Directeur d'école, citées plusieurs fois par les directeurs interrogés et dans les textes officiels, sont nombreuses et issues de sphères très différentes :

- Elèves
- Enseignants – équipe pédagogique

¹⁰Remarque : durant les entretiens, nombre de coups de téléphone, de visite d'élèves, de personnels (agents, enseignants...) sont venus interrompre ponctuellement les échanges, tout en contextualisant bien les problématiques rencontrées : urgences, sollicitations diverses à tout moment...

- Inspecteur de l'Education Nationale (IEN)
- Délégués des parents d'élèves au Conseil d'école
- Délégué Départemental de l'Education Nationale (DDEN)
- Responsable et collègues des écoles maternelle et primaire, du collège de secteur
- Familles
- Personnels d'aide et d'accompagnement (AVS, RASED...)
- Elus
- Personnels médicaux (médecin scolaire...) et sociaux
- Personnels administratifs de l'inspection académique
- Agents des communes et collectivités territoriales
- Personnels communaux (ATSEM, agents de cuisine et d'entretien, agents techniques, agents de sécurité...)
- Personnels de sécurité et d'incendie, autorités locales
- Acteurs du monde économique
- Membres d'associations culturelles et sportives
- Intervenants ponctuels
- Responsable des animateurs « TAP »
- ...

Ceux-ci s'inscrivent dans des réseaux relationnels et fonctionnels dont le Directeur est acteur et/ou interface.

Des réseaux fonctionnels dans lesquels le Directeur d'Ecole a un rôle d'interface en relation avec différents acteurs.

A titre d'exemple, nous présentons quelques « réseaux courants », évoqués de manière commune et récurrente. Nous indiquons, pour chaque cas, l'événement ou le problème à gérer par le Directeur d'Ecole en liens et en interface avec plusieurs acteurs :

La gestion des sorties scolaires (Enseignants, IEN (et Mairie))

« Il faut superviser, gérer les sorties et voyages scolaire... »

- La gestion d'un problème relationnel parents/enseignant (enseignants, parents (et IEN si besoin))

« Parfois, les parents nous sollicitent lors d'un différent qui s'envenime avec un collègue, il faut jouer les médiateurs... »

- La résolution d'un conflit entre collègues (Enseignant 1, enseignants 2 (et IEN si besoin))

« J'ai été amenée plusieurs fois à gérer des conflits entre collègues, c'est vraiment une posture délicate, je n'aime pas ça... »

- La gestion matérielle, la maintenance des équipements (Enseignants, agents techniques, responsable service technique (et responsable direction de l'éducation))

« Je dois me faire le relai des demandes des collègues ou des besoins pour des problèmes techniques auprès de la Mairie... »

- L'achat de matériel (Enseignants, fournisseur, agent de livraison, responsable affaires scolaires)

« Pour les achats de matériels, je passe par les affaires scolaires, c'est moi qui réceptionne les livraisons ensuite... »

- La gestion d'un élève en situation de handicap (Enseignant, élève, parents, CAMPS, CMP, CMPP, Enseignant référent, MDPH, RASED, emploi vie scolaire)

« Nous accueillons aussi des élèves handicapés, là c'est assez complexe car il y a beaucoup de personnes concernées, mais en général nous sommes bien conseillés... »

- La prise en compte et le signalement d'un cas de maltraitance (Enseignant, IEN, Service social Inspection académique, Procureur de la république)

« J'ai eu, il y a peu, un signalement à faire pour un enfant dont on avait la certitude qu'il était battu. C'est notre devoir, et de notre responsabilité. Là aussi on joue un rôle central... »

- La coordination des activités et des projets avec les Temps d'Activités Périscolaires (Enseignants, responsable TAP, animateurs, élèves, mairie)

« Depuis l'an passé, les TAP sont en place et cette année j'ai réussi à bien mettre en synergie à l'école et ainsi collaborer avec le responsable des TAP et permettre une cohérence avec des activités à l'école... »

Les logiques d'action sont liées à une identité professionnelle composite :

Globalement, d'après les textes officiels, les divers retours d'expériences consultés le Directeur d'Ecole, l'identité se configure suivant les personnes, sur trois éléments forts :

- Celle d'enseignant

- Celle de directeur d'école

- Celle de représentant, de référent de la communauté éducative (école).

Cette identité apparaît entre responsabilité, légitimité et pouvoir chez le Directeur d'Ecole :

- responsabilité des devoirs et des missions à remplir

« J'ai le devoir de faire en sorte que les enfants soient accueillis dans les meilleures conditions, en sécurité »

- légitimité face aux acteurs (collègues, parents, agents, collectivité, partenaires..)

« Face aux enseignants de l'école, je ne suis qu'une collègue comme les autres, ils me le font comprendre »

« Pour les parents, l'extérieur, je suis bien l'interlocutrice et on attend de moi des décisions »

- pouvoir d'agir, de décider sur certains points

« J'apprécie la capacité d'action, le fait de pouvoir impulser, décider sur certains projets »

Le directeur apparaît comme un acteur du développement local articulant principalement trois types de responsabilités prescrites : pédagogique, administrative, relationnelle. On repère une complexification des actions au fil du temps (intégration de personnes en situation de handicap, problématiques de sécurité, gestion des incivilités et violences, évolution des technologies de l'information et de la communication...).

La gestion des espaces et des temporalités est identifiée comme un facteur de difficulté important. Ces éléments donnent des pistes explicatives d'une identité professionnelle composite et variable suivant les représentations et les contextes rencontrés.

Le Directeur d'Ecole, un homme « pluriel », au sens de Bernard Lahire¹¹, à l'interface de réseaux fonctionnels, de missions, et d'identités professionnelles (celle d'enseignant ; celle de représentant d'une communauté, l'école ; celle de responsable...)

¹¹L'Homme pluriel : Les ressorts de l'action, Nathan, coll. "Essais & Recherches", 1998.

L'action du directeur d'école, point d'action focal de logiques d'action parfois contradictoires¹² :

- Logique d'autorité (dans la prise de certaines décisions : sorties...)

« Après concertation, je valide les sorties proches... parfois il faut trancher »

- Logique de responsabilité (sécurité, mise en œuvre des enseignements)

« je dois prendre les décisions qui s'imposent concernant la sécurité, c'est de ma responsabilité »

- Logique d'organisation (des moyens)

« je prépare l'organisation des moyens : achats, espaces et répartir les choses... »

- Logique de légitimité (par rapport aux collègues, parents...)

« Dans un certain nombre de cas, je me sens en parfaite légitimité pour agir et décider des actions. J'estime que lorsque c'est dans mon champ de responsabilité et que je suis porteuse des intérêts collectifs, je me sens directrice ». La légitimité est une chose compliquée et variable. On est légitime aux yeux des parents, surtout responsable ; on l'est souvent moins aux yeux des collègues pour qui on reste une enseignante... »

- Logique de solidarité (avec les collègues, vis à vis des doléances ou remarques de parents parfois)

« ce n'est pas toujours facile, quand on sait qu'un collègue n'a pas forcément toujours raison, mais on se doit d'être solidaire par rapport à certaines demandes... »

- Logique de médiation (entre les acteurs) et de régulation (dans le fonctionnement et les interactions globales)

« C'est difficile quand il faut être l'intermédiaire, calmer certains conflits entre parents et collègue ou entre collègues aussi. C'est indispensable de mettre de l'huile dans les rouages, d'apaiser, laisser chaque partie s'exprimer, entendre aussi. C'est de la médiation ! »

- Logique de revendication (de moyens, de délais vis à vis de la mairie par exemple)

« je tiens un rôle particulier dans certaines démarches auprès de la Mairie, il faut souvent solliciter, rappeler et insister pour obtenir les choses dans un délai raisonnable ou même parfois obtenir gain de cause »

- Logique de convergence - coordination consensuelle (de l'équipe et des acteurs : projet d'école)

« dans la construction du projet d'école, j'ai fait une ébauche, ensuite il a fallu trouver, travailler le consensus en prenant en compte les propositions et rechercher l'adhésion collective, ce n'est pas toujours facile »

- Logique de transmission et communication (relais des informations officielles)

C'est dans notre mission d'être un relais, de transmettre les bonnes informations en temps et en heure et d'expliquer, parfois de convaincre... »

- Logique de précaution (en terme de sécurité : prévention, anticipation)

« Il y a une vraie responsabilité et une compétence pour estimer le risque. Il faut agir en anticipant pour éviter les choses. La précaution est de mise »

- Logique de représentation (présidence de conseils, participation à des réunions avec des partenaires ou structures extérieures)

« ... dans ces réunions avec les partenaires, je représente les collègues, le collectif, l'école, je ne l'oublie pas »

- Logique de priorité (dans la gestion des urgences et des aléas quotidiens)

« Une des difficultés est de gérer les priorités, nous travaillons en multitâches trop souvent et il faut apprendre à s'adapter et réagir vite »

¹² « Les directrices sont soumises constamment à des conflits de logique auxquels elles doivent apporter des solutions en situation complexe d'incertitude et d'urgence » (Creton, 2006 pp 56-57)

- Logique d'exécution (des directives et obligations institutionnelles)
« je ne suis que la courroie qui met en œuvre le mouvement imposé par l'institution, même si de temps en temps, je ne partage pas forcément les directives »
- Logique de discernement (des actions et recours à engager)
« Il y a des cas assez compliqués à gérer sur des signalements, des actions qui engagent une procédure parfois lourde, aux conséquences importantes. C'est en notre âme et conscience, il faut essayer de démêler et repérer les informations fiables, en rapport avec l'enjeu... »
- ...

Une incidence de l'usage du numérique

La fréquence quotidienne et la réactivité attendue dans les réponses aux demandes institutionnelles de la part du DE impliquent une gestion et une régulation des informations et des activités qui l'obligent à agir en dehors de son temps de décharge (matin, récréation, temps du midi ou le soir). Ces actions interfèrent souvent sur le temps extra-professionnel (le soir souvent) et mobilisent régulièrement les équipements personnels (ordinateurs portables personnels).

Le numérique et la collaboration : Intention et engagement

Dans l'action coopérative du Directeur d'école avec ses différents partenaires, le numérique devient un support privilégié. Plusieurs dimensions apparaissent dans les interactions qui définissent cette coopération. Cette action coopérative se traduit, à travers les propos des Directeurs d'Ecole, par différentes fonctions dont le Directeur d'école est un acteur central.

Fonctions par et avec le numérique dans l'activité du Directeur d'école :

- Fonction de communication (partenaires, délégués de parents, presse... : blog...) pour une valorisation des actions
- Fonction de transmission (des infos aux collègues, sans reformulation ni sélection)
- Fonction d'interaction, de dialogue, de régulation (avec les partenaires)
- Fonction de renseignement (enquêtes, tableaux, bases de données)
- Fonction de concertation, de coordination, d'ajustement (Responsable des TAP, actions communes)
- Fonction de co-construction, de conception (coopération sur des projets avec les collègues)
- Fonction de gestion (coopérative scolaire)
- Fonction de sollicitation (mails mairie pour demandes de travaux)
- Fonction d'information (tri et explication de certaines données, textes à différents acteurs, collègues...)
- Fonction de stockage et de partage (d'information : photos, documents). « J'utilise Dropbox ... Nous avons ainsi la possibilité de nous construire des bibliothèques de photos, de documents que l'équipe peut consulter... »
- Fonction de veille (innovations, ressources...)
- Fonction de formation (Plateforme Magistère...)

Un souhait est généralement exprimé par le Directeur d'école, de passer d'une collaboration trop souvent « imposée » à ses collègues sur certains projets à une véritable coopération avec l'équipe enseignante.

5. Conclusion - Perspectives

La question de l'identité, de la posture et des rôles à assumer revient de manière systématique dans les discours des Directeurs d'Ecole. En tant que processus complexe et dynamique, l'identité personnelle se constitue à l'articulation de trois axes principaux plus ou moins en tension :

Tout d'abord, l'individu préserve le sentiment de rester le même au fil du temps et doit nécessairement s'adapter, en fonction de changements plus ou moins souhaités et/ou contrôlés. L'itinéraire professionnel intègre cet axe continuité/ changement à travers un couplage entre histoire du sujet et changements du contexte professionnel.

Par ailleurs, il élabore une image de soi en relation (accord, tension, contradiction) avec celle que, selon lui, les autres lui attribuent.

A l'image d'enseignants en EPS, « cela conduit à un sentiment de reconnaissance ou de non-reconnaissance d'autrui essentiel dans la construction identitaire. Enfin, chacun fait en sorte de conserver une cohérence interne (unité) tout en développant de multiples facettes (diversité) sur lesquelles il joue pour s'adapter à des situations changeantes » (Perez, 2004 ; Tap, 1998).

Certaines de ces logiques d'action du Directeur d'école peuvent être antagonistes, contradictoires

Par exemple, agir dans une logique de solidarité avec un collègue en défaut face à des récriminations de parents sur sa manière d'enseigner tout en conciliant avec une logique de médiation, de régulation :

« ...je reste solidaire de mes collègues, même s'il m'es arrivé de ne pas être forcément d'accord avec sa méthode... »

Le devoir de faire exécuter les directives, dans une logique d'application et une logique de responsabilité de mise en œuvre des directives éducatives :

« C'est parfois difficile de faire appliquer quelque chose quand on est pas forcément convaincu et qu'on aurait envie de se ranger à l'avis des enseignants. On se contraint à porter la bonne parole, c'est bien compliqué, et on se sent bien seul souvent... »

Ces logiques traduisent un travail multitâche, généralement accompagné d'un sentiment fréquent de solitude pour le Directeur d'Ecole dans l'exécution de ses missions de direction.

La gestion des espaces et des temps de travail associés aux différentes facettes de l'activité

Le DE exerce sa fonction à différents moments de la journée, de la préparation et l'accueil des enfants aux réunions le soir. Tout au long de la journée, il est potentiellement exposé à des sollicitations diverses (demandes, appels téléphoniques, urgences...). Cette gestion nécessite souvent de composer avec le métier d'enseignant, en particulier à travers les espaces et les temporalités de l'activité professionnelle. Certains temps sont dédiés (hors temps de classe pour DE et temps de classe pour enseignement), d'autres interfèrent... Le DE doit donc tenter souvent de faire une gestion de la préservation des espaces et des temps : les urgences durant la classe, usage du téléphone... pour préserver ses identités et réaliser ses missions.

L'utilisation du numérique est à la fois une aide et peut constituer une gêne à la gestion des temps et des espaces. En effet, il est facile de traiter les demandes et sollicitations par courriel en décalé sur des moments ou en des lieux différents. Par contre, il n'y a plus de barrière réelle avec les temps de vie privée (le soir et le week-end par exemple).

Une posture de médiateur pour le Directeur d'Ecole où les conflits de rôles sont présents, avec des résistances et des dynamiques qui se jouent dans des jeux de postures...

Le rôle d'interface est donc associé aux rôles, missions attribués au DE et à celui de médiation souvent nécessaire. A ce titre, le rôle de médiateur est explicitement évoqué, dans une brochure publique, en cas de rupture de dialogue ou de conflit entre parents et enseignants (MEN, 2005)¹³.

Pour le Directeur d'Ecole déchargé à temps plein, les problèmes de légitimité et d'identité professionnelle sont beaucoup moins présents. Le rôle est unique, plus de statut d'enseignant aux yeux des partenaires et collègues. Plus de problèmes d'intersection des espaces et temps. Reste présent le statut, la nature de l'autorité réelle...

Une réflexion autour d'un travail collectif sur la définition des facettes, des rôles et enjeux du Directeur d'école pourrait permettre de construire une identité partagée et plus stable et d'éviter le paradoxe d'une identité professionnelle tantôt revendiquée (« J'aime bien mon rôle de Directrice. Impulser, orienter les actions, décider... »), souvent attribuée (« Pour les parents, une seule personne responsable qui décide : le directeur ! »), et parfois réfutée (« Je me sens enseignant avant tout, mes fonctions de directeur viennent en complément (...) moi, je préfère être la coordinatrice et travailler avec les collègues de manière consensuelle »).

Des besoins de formation

Il apparaît que le travail du Directeur d'école est de plus en plus collaboratif et avec l'aide du numérique.

La formation des Directeur d'Ecole, si elle existe bien, en étant gérée au niveau départemental, semble trop ponctuelle et globalement insuffisamment développée en matière de Formation Continue. Du côté des compétences liées au numérique, des besoins sont évoqués concernant des connaissances et usage des outils collaboratifs, la construction et la gestion de blogs et sites Internet.

Par ailleurs, la gestion et l'animation des collectifs de travail nécessitent une approche de la méthodologie et de la coordination de projet. Pour les projets collectifs, à l'échelle de l'équipe éducative, il y a un réel enjeu de passer d'une coopération souvent impulsée par le DE et subie parfois à une collaboration avec un engagement et une dynamique collective.

Références bibliographiques

Creton J. (2006). Le travail de directeur d'école : réalités de l'activité. Mémoire de recherche Master « Education, système d'apprentissage, d'évaluation et de formation » (sous la direction de R. Amigues). Université Aix-Marseille I.

Demazière D. & Dubar C. (1997). Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion. Paris : Nathan.

Duchauffour H. (2011). Les directeurs d'école primaire en France : acteurs en quête de pouvoirs acquis. Colloque Doctoral International de l'éducation et de la formation. Nantes.

¹³Pour un dialogue réussi enseignant – parent, parent – enseignant, MEN (2005)

Guyot J.-L. (2004). Ebauche d'une sociologie des logiques d'action des créateurs d'entreprise : apports théoriques. 7ème Congrès International Francophone en Entrepreneuriat et PME. 27, 28 et 29 Octobre 2004. Montpellier.

IGEN - IGAEN (2009). Troisième note de synthèse sur la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement primaire. Paris : Ministère de l'Education Nationale.

IFOP (2006). Consultation des directeurs d'école - enquête pour le GDID.

Obin J.-P. (2007). Améliorer la direction des établissements scolaires. Rapport de base national de la France , OCDE, mai 2007.

Perez T. (2006). Identité professionnelle des enseignants : entre singularité des parcours et modes d'ajustement aux changements institutionnels, *Savoir/2* (n°11). Pp. 107-123.

Reiss F. (2010). Quelle direction pour l'école du XXIe siècle ? Rapport à Monsieur le premier ministre. Paris : Assemblée nationale.

Rich J. (2010). Les nouveaux directeurs d'école. Repenser l'encadrement des établissements scolaires. Bruxelles : De Boeck.

Suchman L. (1987). *Plans and situated actions: the problem of human machine interaction*. Cambridge : Cambridge University Press.

UNESCO (2006). Les nouveaux rôles des chefs d'établissement dans l'enseignement secondaire. Paris : Unesco.

Circulaire n° 2014-115 du 3-9-2014 : Décharges de service des directeurs d'école.

Circulaire n° 2014-138 du 23-10-2014 : Protocoles de simplification des tâches des directeurs d'école primaire.

Circulaire n° 2014-163 du 1-12-2014 : Référentiel métier des directeurs d'école.