

REVUE **ERNAE**

# Enseignement et recherche en administration de l'éducation

Vol. 4, n° 1, 2022

**Le métier de chef d'établissement en  
France : entre travail prescrit, travail  
dérangé, travail empêché et travail réel**

**Richard ÉTIENNE**



Association pour le développement  
de l'enseignement et de la recherche  
en administration de l'éducation

*Enseignement et recherche en administration de l'éducation (ERAdE)* est une revue scientifique et professionnelle en accès libre publiée par l'Association pour le développement de l'enseignement et de la recherche en administration de l'éducation (ADERAE). La mission de l'ADERAE consiste à contribuer au développement du champ de l'administration de l'éducation, notamment en favorisant son rayonnement dans les milieux scientifiques, universitaires et professionnels; en promouvant les échanges sur l'enseignement et la recherche dans ce domaine; puis en facilitant la diffusion des réalisations liées à l'administration de l'éducation.

**Direction de la revue**

Alain Huot, Université du Québec à Trois-Rivières  
Nancy Lauzon, Université de Sherbrooke

**Comité éditorial invité**

France Gravelle, Université du Québec à Montréal  
Caroline Gagnon, Université du Québec à Montréal  
Marie-Hélène Masse Lamarche, Université du Québec à Montréal

**Comité d'orientation**

Yamina Bouchamma, Université Laval  
Jocelyne Chevrier, Université de Sherbrooke  
France Gravelle, Université du Québec à Montréal  
Alain Huot, Université du Québec à Trois-Rivières  
Nancy Lauzon, Université de Sherbrooke  
Emmanuel Poirel, Université de Montréal  
Mélicha Villella, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

**Conception graphique et montage**

Pascale Ouimet, rév. a.

**Révision linguistique**

Pascale Ouimet, rév. a.

Les textes publiés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs ou auteures. De plus, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, afin d'en attester leur recevabilité au regard des exigences du milieu universitaire. La procédure d'arbitrage est accessible au <http://www.aderae.ca/revue/>.

La revue *Enseignement et recherche en administration de l'éducation* est publiée environ une fois l'an. À l'occasion, des numéros thématiques seront publiés.



Textes publiés selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

**Pour nous joindre**

Revue ERAdE

a/s Alain Huot, bureau 2002a R  
Université du Québec à Trois-Rivières  
3351, boul. des Forges, C.P. 500  
Trois-Rivières (Québec) G9A 5H7  
Téléphone : 819 376-5011, poste 3236  
[revue@aderae.ca](mailto:revue@aderae.ca)

**Dépôt légal**

Bibliothèque et Archives nationales du Québec  
Bibliothèque et Archives du Canada  
ISSN 2561-1453 (en ligne)

**ÉDITORIAL**

**Introduction**

3 Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)  
France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

**Conclusion**

103 Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)  
France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

**SCIENTIFIQUE**

**Recherche empirique**

**Le métier de chef d'établissement en France : entre travail prescrit, travail dérangé, travail empêché et travail réel**

11 Richard ÉTIENNE, Université Paul-Valéry Montpellier 3 (France)

**Analyse comparative entre le travail prescrit et le travail réel des directions d'établissement d'enseignement œuvrant au Québec et en Ontario francophone**

28 France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)  
Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)

**Gouvernance des établissements scolaires : quelle formation et quelles pratiques de direction en Côte d'Ivoire et au Québec**

61 Madeleine TCHIMOU, Université du Québec à Montréal (Canada)

**Analyser le travail des cadres scolaires à Genève : de la tâche prescrite aux paradoxes**

75 Jean-Marc HUGUENIN, Université de Genève (Suisse)  
Frédéric YVON, Université de Montréal (Canada)

**PROFESSIONNEL**

**Les conventions des chefs d'établissement scolaire en Chine. L'adaptation des normes nationales et locales entre tradition et modernité**

41 Min LIU, Université Normale de Pékin (Chine)  
Romuald NORMAND, Université de Strasbourg (France)

**ENTREVUE**

**Hélène Bourdages, ex-présidente de l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire**

93 France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

**Danielle Boucher, ex-présidente de l'Association québécoise du personnel de direction des écoles**

98 France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

# Le métier de chef d'établissement en France : entre travail prescrit, travail dérangé, travail empêché et travail réel

**Richard ÉTIENNE**

Université Paul-Valéry Montpellier 3 (France)

## RÉSUMÉ

Le métier de chef d'établissement scolaire n'est réellement reconnu que depuis 1988 en France. Une recherche consacrée aux situations de stress et d'épuisement professionnel (*burn out*) vécues par le personnel de direction a permis d'obtenir des données quantitatives (351 réponses à un questionnaire de 45 items) et qualitatives (12 entretiens semi-directifs et un groupe de discussion réunissant 5 personnes) dont l'analyse confirme une tension forte entre le travail qui est leur est prescrit et celui qu'ils mènent à longueur de journée, de semaines et d'années. Leur activité est souvent dérangée, voire empêchée, car son « réel » risque de leur interdire de se consacrer à leur mission essentielle de pilotage de l'établissement, en raison de la multiplication des microtâches imposées par l'organisation actuelle.

## MOTS-CLÉS

Chef d'établissement, travail prescrit, travail dérangé, travail empêché, travail réel

## 1. INTRODUCTION

La conception de l'établissement scolaire français est directement issue du colbertisme (Minard, 1998) qui a présidé à une organisation verticale de l'État reposant sur deux piliers : un pouvoir politique régalien absolu et une église catholique s'occupant de la santé et de l'éducation. Depuis lors et jusqu'au milieu du XX<sup>e</sup> siècle, une répartition du travail s'est effectuée entre l'école paroissiale puis communale, à qui revenait le soin de l'apprendre à lire, écrire et compter, et le collège des congrégations, refondé par Bonaparte en tant que lycée en 1802, qui prenait et prend toujours

en charge la sélection des élites gouvernantes (Dubet, 2020), notamment dans ses classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Jusqu'en 1988, les chefs d'établissement sont des enseignants<sup>1</sup> déchargés qui s'occupent plus des bonnes mœurs (proviseur, censeur et même principal) que du *management* du lycée ou du collège (Étienne, document soumis pour publication). La vague de la professionnalisation entraînée par la nouvelle gestion publique, traduction-adaptation du *New Public Management* (Pons, 2017), incite à la création d'un corps de personnel de direction cette année-là (Pélage, 2003). Le chef d'établissement est alors symboliquement et administrativement détaché du corps enseignant.

La création de l'Établissement public local d'enseignement (EPL) doté d'autonomie en 1983, la mise en œuvre de trois lois successives d'orientation sur l'éducation (1989, 2005 et 2013) et la publication d'un code réunissant l'ensemble de la réglementation et de la législation autrefois dispersée organisent la prescription du travail du chef d'établissement. Dans la réalité quotidienne, il est souvent dérangé, voire empêché d'agir, et c'est finalement par le recours à l'analyse de son activité que nous pourrions parvenir à en distinguer la réalité, même si les recherches telles que celle qui est présentée ici constituent un préalable en précisant le contexte de son travail.

Nos recherches sur le changement en éducation (Étienne, 2010) nous ont conduit à construire un cadre conceptuel d'étude en isolant la part distinctive de l'effet « chef d'établissement » dans ce qu'il est convenu de désigner l'« effet établissement » (Cousin, 1993), avec une double référence à la sociologie des organisations selon une approche liée aux logiques d'action (Bernoux, 1985) et à celles des professions émergentes telles que définies par Wittorski (2008). En raison de la dilution temporelle (de la journée à l'année, et même à la pluriannualité dans le cadre des projets d'établissement) de l'activité des chefs d'établissement et après plusieurs tentatives d'études du travail sous forme d'observations longues et d'entretiens d'autoconfrontation, nous avons été confronté à la nécessité de connaître l'activité considérée sur des périodes longues et discontinues, et ce, à travers un objet d'étude spécifiant les objets théoriques « cours de vie relatif à une pratique » et « articulation collective des cours de vie relatifs à une pratique » (Theureau, 2010, p. 302). Nous avons donc dû construire une méthode *ad hoc* pour recueillir leur discours sur les contraintes qui leur sont imposées.

Dans la suite de cet article, nous aborderons les trois questions dont nos recherches ont montré les entrelacs :

- 1) Quel est le travail prescrit du chef d'établissement?
- 2) Quelle est sa part, très caractéristique et vite mise en avant, de travail dérangé?
- 3) Plus classiquement, que repérer d'empêché dans son travail?

---

1 Pour alléger l'écriture du texte et en faciliter la lecture, le masculin est considéré comme épïcène et purement grammatical, n'inférant aucune relation entre les genres.

Nous utiliserons principalement les résultats d'une recherche collaborative menée avec le Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale (SNPDEN) et l'association Éducation & Devenir dans le cadre d'un projet mené avec la professeure-chercheure titulaire France Gravelle de l'Université du Québec à Montréal et cofinancé par la Coopération France-Québec (Étienne et Gravelle, 2020). Nous terminerons par une discussion de ces résultats en vue d'une restabilisation et d'une étude de l'activité du chef d'établissement.

## 2. CADRE CONCEPTUEL ET MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE SUR LE TRAVAIL DU CHEF D'ÉTABLISSEMENT

Nos recherches sur le changement en éducation s'inscrivent dans une triple référence scientifique : le rôle du local dans la transformation de l'éducation, le développement du pouvoir d'agir du personnel en éducation et l'émergence d'une nouvelle professionnalité avec la création du corps de personnel de direction. Un cadre méthodologique repris à l'étude des métiers de l'humain a dû être ajusté aux contraintes temporelles qui caractérisent le *management* dans les institutions du service au public.

### 2.1 UN CADRE CONCEPTUEL QUI SE RÉFÈRE À LA COMPLEXITÉ DU CHANGEMENT EN ÉDUCATION

Nous développerons d'abord la notion d'« effet établissement » mise en avant par Grisay (1990), qui a mené des études sur l'efficacité des établissements scolaires au cours des années 1980. Le personnel politique français s'en est inspiré pour instaurer une loi, en 1989, mettant en place le projet d'établissement qui doit être arrêté par « la communauté éducative » lors d'un vote en conseil d'administration (article 18). Il s'agit de la reprise du concept d'« organisation apprenante » développé par Philippe Bernoux (1985), notamment dans ses travaux de sociologie des organisations. Ces travaux reprennent en partie ceux de Kurt Lewin (1943) et d'autres chercheurs ayant mis en évidence les insuffisances du modèle taylorien qui considérait que l'activité humaine pouvait et devait se réduire à une ingénierie stricte et descendante, gage de confort pour l'exécutant, source de travail pour les ingénieurs et de profit pour les entreprises qui pouvaient procéder à une production en masse. Au contraire, dans les organisations humaines, l'idée de résistance au changement a crédibilisé une complémentarité entre la notion de projet (au sens le plus technique du terme) et celle de volonté commune qui permettrait d'aplanir les conflits issus d'une prescription verticale. La décennie 1990-2000 a vu se développer toutes sortes d'initiatives pour redonner au local (à l'établissement scolaire, dans le cas qui nous intéresse) une marge d'autonomie lui permettant de se fixer des objectifs, de les atteindre et, grâce à cette dynamique, de se développer. C'est le recteur Alain Bouvier (2001) qui a le plus clairement reconnu sa dette à une logique d'action décrite par la sociologie des organisations dans son ouvrage *L'établissement scolaire apprenant*.

Nous avons été parmi les premiers à mener une étude sur *l'établissement formateur* (Étienne, 1999) et sur sa contribution au développement professionnel des professeurs. En effet, au moment de leur professionnalisation et de l'universitarisation de leur formation (2009), le doute était permis et le risque était grand de voir s'installer un fossé entre la tâche prescrite des enseignants (transmettre des connaissances et des compétences en les contrôlant) et leur activité réelle (gérer la classe et sélectionner les meilleurs), puisque nous nous référons à la didactique professionnelle (Pastré, 2011) et, plus précisément ici, aux apports de Jacques Leplat (1997) sur la formation en situation de travail. Ce qui implique de former les professeurs en situation de travail et de renoncer à l'idée très ancienne d'une application en classe de ce qu'ils ont appris en centre de formation, donc de se situer dans une logique d'alternance intégrative, donnant la priorité à l'analyse des situations vécues au regard de leur mission éducative.

Mais pour cela, il faut convenir d'une autre définition, non seulement de l'établissement, mais aussi de son pilotage — au sens d'une navigation dans laquelle il faut affronter des vents contraires, profiter de courants favorables et atteindre le bon port, même si tous les périples sont singuliers (Étienne, 2017). Autrement dit, le chef n'est plus le chef (au sens premier de la tête) et la création d'un corps de personnel de direction en France, en 1988, correspond bien à une nécessité : il lui faut désormais inscrire son action dans un cadre démocratique (Étienne et Amiel, 1995), communiquer pour faciliter la prise de décisions, organiser la réalisation du ou des projets, veiller à l'évaluation et participer à l'évolution de carrière des différents personnels scolaires (Étienne, 2021), ce qui inclut la responsabilité évoquée ci-dessus en matière de formation continue. Nous avons étudié comment y joindre un rôle majeur dans la formation initiale, ce qui n'est pas encore prévu dans le système éducatif français. Ce cumul de mandats et d'activités mal compris et mal préparé risque d'aboutir à un épuisement professionnel s'il n'est pas hiérarchisé dans l'action. Qu'en est-il actuellement, une trentaine d'années après la création du corps? Comment s'informer sur une réalité qui concerne environ 12 000 personnes en France? Seule une méthodologie rigoureuse de recueil et d'analyse de données est en mesure d'apporter des éléments de réponse à ces questions des plus légitimes.

## 2.2 UNE MÉTHODOLOGIE QUI ENTEND REPOSER SUR DES DONNÉES QUANTITATIVES ET QUALITATIVES

La taille des établissements scolaires (de 50 à plus de 6000 élèves), leur répartition sur le territoire et une gestion qui se veut décentralisée (depuis les lois des 7 janvier et 22 juillet 1983, qui ont été complétées par une vingtaine d'autres et plus de 200 décrets) rendent le système assez opaque, même si tout établissement public local d'enseignement bénéficie d'une autonomie (relative) et voit nommé à sa tête un chef d'établissement qui « représente l'État au sein de l'établissement » (article R421-8 du Décret n°2008-263 du 14 mars 2008 – article V) et qui « [...] préside le conseil d'administration, la commission permanente, le conseil de discipline et dans les lycées l'assemblée générale des délégués des élèves et le conseil des délégués pour la vie lycéenne [...] » (alinéa 3 de l'article R421-9 du même décret). Autrement dit, le chef d'établissement est responsable du fonctionnement législatif, du judiciaire, de l'exécutif et de toutes sortes d'instances consultatives, contrairement à

la séparation des pouvoirs formulée par le philosophe anglais John Locke à la fin du XVII<sup>e</sup> siècle et théorisée, en France, par Montesquieu (1748). Cette trivalence se situe dans un cadre où son recrutement, ses nominations et mutations ainsi que la gestion de sa carrière dépendent du ministre de l'Éducation nationale (MEN) secondé par une hiérarchie allant de l'échelon départemental (l'inspecteur d'académie) au régional (le recteur d'académie). Ces responsables sont eux-mêmes nommés par le MEN, ce qui explique la nécessité pour les chercheurs de protéger les personnes en organisant une publication de données anonymisées pour éviter toutes représailles sur ces fonctionnaires d'autorité. Enfin, deux corps d'inspection, national et régional, interviennent dans l'évaluation de ce personnel de direction et sont chargés des établissements et de la vie scolaire<sup>2</sup>.

Dans cet article, nous utiliserons comme source essentielle d'informations une recherche menée avec le SNPDEN qui représente les trois quarts du corps et une association, Éducation & Devenir, qui se prononce pour « une redéfinition des missions et des services de ces personnels, afin de donner corps à un projet cohérent de réussite des élèves porté par chaque communauté scolaire »<sup>3</sup>. Il s'agissait, à l'aide d'un questionnaire, « de mieux comprendre ce qui peut éventuellement causer du stress dans votre travail de personnel de direction » (extrait de la présentation du questionnaire qui a été mis en ligne du 20 au 30 janvier 2020). Les 351 réponses ont été enregistrées et analysées (Étienne et Gravelle, 2020), donnant un grand nombre d'informations notamment sur le temps de travail hebdomadaire et le niveau de stress. La 45<sup>e</sup> question permettait de lever l'anonymat et de développer, sous forme de réponse ouverte, les réflexions sur le métier : 91 personnes l'ont fait, ce qui nous a permis de réaliser une douzaine d'entretiens avec celles et ceux qui en avaient accepté le principe, entretiens semi-directifs et compréhensifs pour reprendre les propositions de Kaufmann (1996). Les résultats de l'analyse quantitative, ceux plus qualitatifs des entretiens individuels, les propos recueillis lors d'un groupe de discussion réalisé le 11 mars 2021 avec cinq chefs d'établissement exerçant en région parisienne, l'analyse de contenu des propos ajoutés dans le questionnaire (45<sup>e</sup> question ouverte) et une analyse documentaire des textes sur le métier constituent la somme des données qui sont analysées et interprétées dans cet article.

### 3. TRAVAIL PRESCRIT DU CHEF D'ÉTABLISSEMENT

Si la France a pu se passer d'un corps spécifique de personnel de direction pendant deux siècles (de 1802 à 1988), c'est en partie en raison de son histoire politico-administrative mais aussi au fait que, dans tous les pays démocratiques, la métaphore de la boîte à œufs ou *egg crate* (Tyack, 1974) a prévalu jusqu'à la mise en évidence de l'« effet établissement », qui tend à accroître ou à diminuer les inégalités dues aux appartenances familiales, sociales et culturelles (Duru-Bellat et Mingat, 1988).

2 Cette appellation française désigne l'ensemble des personnels et lieux qui règlent la vie, la présence et les absences des élèves sans intervenir sur les études elles-mêmes. Elle a permis d'organiser une rupture avec l'organisation traditionnelle fondée sur les surveillants et les surveillants généraux au début des années 1980.

3 Voir le site <https://www.educationetdevenir.net>, consulté le 17 août 2021.

C'est alors qu'est apparue la nécessité de confier la tâche d'amélioration de l'efficacité des collèges et lycées à un pilote (Étienne, 2017) qui saura naviguer et éviter les écueils. En France, c'est à la suite de l'émergence du projet d'établissement (Obin et Weber, 1987) que se dessine progressivement le triple rôle que l'État confie au chef d'établissement au sein de l'Éducation nationale, en contradiction avec le principe de séparation des pouvoirs (Montesquieu, 1748) :

- 1) **législatif**, puisqu'il préside le conseil d'administration de l'établissement, contrairement à ce qui se passe dans l'enseignement agricole où la conduite du conseil est confiée à une personnalité extérieure;
- 2) **judiciaire**, dans la mesure où il convoque le conseil de discipline, seule instance habilitée à prononcer l'exclusion d'un élève, lequel peut être assisté par un avocat. De plus, il en règle le fonctionnement;
- 3) **exécutif**, car il est l'ordonnateur des dépenses et le maître des emplois du temps et des services, à la seule exception des CPGE.

Et, pour répondre à la finalité de l'institution scolaire, il lui est attribué, sans plus de précision, un rôle primordial dans le fonctionnement de l'EPL : il lui faut devenir le « premier pédagogue » de son établissement (Barrère, 2013, p. 21), voire un « chef d'établissement pédagogue » (Langanay, 2016). Officiellement responsable de tout, il n'en reste pas moins soumis à une ligne hiérarchique descendante : nommé et muté par le ministre et par le recteur de son académie, responsable éducatif d'une région, il se doit d'atteindre les objectifs que ce dernier lui a assignés dans la « lettre de mission » qui lui est adressée lors de sa première année sur un poste qu'il doit occuper entre trois et neuf ans. Autrement dit, on est passé d'une fiction démocratique (Étienne et Amiel, 1995) dans laquelle le conseil d'administration adopte le projet d'établissement au nom de la « communauté éducative » à une véritable « gestion axée sur les résultats » pour reprendre l'expression québécoise (Progin et al., 2019, p. 218). En termes d'analyse ergonomique, il est alors permis d'avancer l'hypothèse d'une « surprescription » du travail et surtout d'estimer que la « surresponsabilisation » qui l'accompagne explique les épisodes de stress et d'épuisement professionnel ou *burn out* vécus par un pourcentage non négligeable de professionnels exerçant cette fonction (Étienne et Gravelle, 2020).

Cette surresponsabilisation déclenche une autoprescription qui entraîne une double conséquence : la première est une volonté de tout maîtriser dans un univers mouvant aux très nombreuses sollicitations qui se traduit par du stress (la semaine de travail dépasse les 50 heures pour 70 % des répondants au questionnaire). La seconde est un épuisement professionnel consécutif à l'incapacité du corps à suivre le rythme qui lui est imposé, comme en a témoigné ce chef d'établissement :

*Ma femme m'emmène chez le médecin. On attend deux plombes, comme d'habitude chez le médecin. Il m'ausculte cinq minutes et il dit à ma femme « vous l'emmenez tout de suite aux urgences ». J'ai tout de suite été pris en charge. Soins intensifs. Cardio. Exploration. Dans les jours qui ont suivi, j'ai eu une coronographie. Qu'est-ce que j'ai eu? Un IRM cardiaque... Tout le bazar, quoi. Et puis, ils ne trouvaient rien. Ils se demandaient si*



*ce n'était pas un fonctionnement électrique au niveau d'un ventricule. Donc là, je suis arrêté et puis au mois de décembre je suis transféré dans un CHU à Y... Là, ils me font un examen en rentrant par la voie des artères et là ils font tout ce qu'il faut et etc. En fait, ils voulaient me déclencher une arythmie cardiaque parce qu'ils pensaient, comme la nuit où j'ai transpiré j'étais à 150 pulsations pendant 24 heures... Et là, ils m'ont dit « soit vous êtes résistant, soit vous êtes courageux ». (Alain<sup>4</sup>, proviseur d'un grand lycée, à six mois de la retraite, extrait d'un entretien verbalim de 35 minutes)*

#### 4. TRAVAIL DÉRANGÉ

Le moindre enquêteur sur le travail du chef d'établissement ne peut que constater la survenue d'imprévus qui viennent changer le cours d'une journée ordinaire de personnel de direction (constat réalisé lors d'une recherche exploratoire non publiée, menée en 2006, sur le suivi d'une journée de chefs d'établissement du matin, lors de l'accueil des élèves, au soir, après la réunion du conseil d'administration ou d'école). La disponibilité du chef d'établissement requiert une grande amplitude de présence, ce que décrit la répondante Véronique :

*[...] aujourd'hui je suis inquiète sur les conséquences que cela peut avoir sur ma santé. J'ai pris 20 kg depuis mon changement et je n'ai pas le temps de faire du sport pour avoir une vie équilibrée. Je pense qu'on pourrait facilement être deux personnes pour faire mon travail. Je travaille quasiment sans faire de pause et de façon efficace plus de 50 h par semaine, et encore, je laisse des dossiers de côté, sinon j'y passerais plus de 60 h. Compte tenu des horaires d'ouverture de mon établissement, je ne peux pas être présente moins de 50 h par semaine, pourtant il me semble que c'est interdit par la loi. Et encore, quand c'est la période des conseils de classes, je dépasse allègrement les 60 h par semaine. (Véronique, principale avec quatre ans d'ancienneté, extrait d'un commentaire biographique clôturant ses réponses au questionnaire)*

Ainsi, en reprenant à Clot (1999) ce qu'il a lui-même emprunté à Bakhtine, le genre « assister à la rentrée du matin », qu'a plus ou moins adopté le personnel de direction, peut être perturbé par un mouvement de lycéens qui entassent les poubelles, puis leur mettent le feu pour protester contre la réforme du baccalauréat ou contre une loi qu'ils estiment liberticide (propos concordants des cinq chefs d'établissement réunis pour un groupe de discussion sur le métier avant le confinement). Pour certains chefs d'établissement, cette même journée se terminera par la réunion d'un des innombrables conseils qu'ils sont tenus de présider (même s'ils peuvent déléguer leur autorité, mais pas leur responsabilité) : conseil d'administration, conseil de classe, conseil pédagogique, conseil de discipline, etc.

4 Tous les noms des personnes, des établissements et des villes ont été modifiés pour respecter le Règlement général de protection des données personnelles adopté par l'Union européenne et augmenté par la France.

On entre alors dans une catégorie de travail que l'on peut qualifier de *dérangé*, car le « pilote » (Étienne, 2017) prend en compte ces vents contraires et compose avec eux. Au lieu de suivre son programme habituel, qui consiste à se rendre à la salle des professeurs, puis à celle du personnel administratif et de service, il va se rapprocher de la vie scolaire, éventuellement prendre contact avec la collectivité territoriale et, si la gravité des incidents le nécessite, avec les forces de police ou le procureur de la république. Il sera sollicité pour transmettre les signalements sur le réseau informatique, grâce aux logiciels de statistiques qui sont devenus la première réponse aux perturbations dans et à proximité de l'établissement.

Il y a aussi les nombreuses réunions que nécessitent les réformes nationales, auxquelles 92 % des répondants ont assisté. Plusieurs d'entre eux estiment que cette charge d'autant plus pesante (mais aussi absurde) qu'elle peut être imposée en fin de quinquennat<sup>5</sup> puis finalement laissée à l'abandon. Par exemple, ce fut le cas avec la réforme des collèges déclenchée en 2015 par la ministre Najat Vallaud-Belkacem, nécessitant une année de formation qui perturbait leur fonctionnement en multipliant les réunions et les formations, le tout suivi d'une année de mise en œuvre forcée. Puis, cette réforme a été reléguée au niveau de choix facultatif par son successeur, Jean-Michel Blanquer, en septembre 2017 (Étienne, 2019).

Autrement dit, il existe une feuille de route que se donnent les chefs d'établissement : être là où peuvent survenir des événements qui requièrent leur présence et leur réactivité, quelle qu'en soit la gravité. Les dérangements avec lesquels ils ont à composer sont donc de trois ordres : 1) ceux qui sont provoqués par les changements de politiques qui remettent en question la notion fondamentale de continuité du service public (l'exemple ci-dessus); 2) ceux qui sont liés à des événements extérieurs indépendants de la volonté de l'équipe de direction (feux de poubelles et/ou blocage de l'entrée); 3) ceux qui tiennent à la vie de l'établissement (panne du réseau informatique ou dégât des eaux). Ainsi, la réflexion d'un chef d'établissement disant à une surveillante qu'elle ne savait pas « tenir les élèves » a déclenché un effet-papillon qui a abouti à l'occupation du collège des Lupins dans une grande ville du sud de la France par les parents. Elle a duré 15 jours et s'est soldée par une négociation entre eux et la ministre responsable du dossier, un dimanche, en direct sur une grande chaîne de télévision.

Comme dans bien des métiers de l'humain, la mutation affirmée vers la professionnalisation du métier de chef d'établissement peut être reprise à Wittorski dans son ambition effrénée : « les salariés sont invités à être "acteurs et auteurs du changement" » (2008, p. 13). Dans ces conditions, l'un des répondants, qui estime faire son travail « avec plaisir », n'en déplore pas moins les mutations en cours :

---

5 En France, le président de la république et l'assemblée nationale sont élus pour cinq ans.

[...] j'observe des évolutions qui me paraissent inquiétantes :

- *Importance accrue des mails (trois boîtes) et du besoin d'immédiateté de la réponse des interlocuteurs, des logiciels qui se multiplient et qui sont pour la plupart peu satisfaisants pour diverses raisons (ergonomie très compliquée, codes d'accès multipliés, sentiment généré d'effectuer parfois des tâches de « secrétariat » sous prétexte de confidentialité..., logiciels incompatibles). Sans doute est-ce lié à mon âge, mais pas seulement, puisque mes différents adjoints ces dernières dix années, jeunes, ont le même sentiment : ce temps surmultiplié est perdu au détriment de notre rôle essentiel de pilotage pédagogique. Et cela entraîne frustration et perte de sens.*
- *L'impression d'être multitâches est accentuée : même si les équipes administratives sont dévouées, elles ont rarement les compétences nécessaires pour nous épauler au niveau d'un établissement tel que le mien et c'est une perte de temps encore pour vérifier, suivre et, quelquefois, passer à côté par manque de temps justement. Frustration là encore.*
- *Impression nette, les dernières années, d'être un petit caporal qui doit exécuter les ordres. Même si toutes les précautions oratoires sont prises, les dernières crises autour de la réforme des lycées, les épreuves communes de contrôle continu (E3C) du nouveau baccalauréat multiplient le phénomène par dix.*

*Je crois à la réforme des lycées et au contrôle continu, mais la manière dont c'est mené, surtout le contrôle continu qui n'en est pas un, est un contresens total. Les chefs d'établissement avaient averti sans être entendus. (Pierre-Jean, proviseur d'une cité scolaire de plus de 3000 élèves, en fin de carrière, extrait d'un commentaire sur l'évolution du métier clôturant ses réponses au questionnaire)*

## 5. TRAVAIL EMPÊCHÉ

En nous référant toujours à la psychologie du travail, nous avons recueilli des situations dans lesquelles les chefs d'établissement ne pouvaient pas ou plus agir. Il devient alors pertinent de classer ces empêchements qui sont de deux ordres : le premier type ressort de démarches externes, comme de l'autorité judiciaire, par exemple, qui procède à une garde à vue (en France, elle peut durer 48 heures) au cours de laquelle les chefs d'établissement ne peuvent, comme tout citoyen, que passer un appel téléphonique, être assistés d'un avocat et bénéficier d'une visite médicale.

*[...] une collègue mise en garde à vue sur une trentaine d'heures, sur une accusation. Ça ne venait pas d'une famille, ça venait plutôt d'un membre de personnel et elle s'était trouvée accusée de harcèlement dans une situation extrêmement difficile à vivre. Cette judiciarisation est un phénomène relevé depuis pas mal de temps, mais il a tendance à s'accélérer. (Stéphane, principal de collège, en cours de carrière)*

L'EPLÉ doit poursuivre son fonctionnement en respectant le principe constitutionnel de continuité du service public. C'est ainsi que nous avons réuni plusieurs témoignages sur ce type de situations, notamment dans le cas d'affaires de harcèlement avec une plainte déposée par un membre du personnel. Cela reste exceptionnel mais, ce qui se répand, c'est l'intervention d'avocats qui ont leur place de droit dans tout conseil de discipline. Ils sont de plus en plus requis par les familles, comme cela est relevé par le même principal :

*Il y a un avocat qui m'a contacté pour une procédure... Il ne s'agit pas d'un conseil de discipline. Juste une procédure disciplinaire et c'est un avocat qui va venir pour la partie du contradictoire. Donc, là, c'est suspendu en raison des mesures prises pour la COVID-19, mais c'est juste pour une sanction, une sanction qui va être une sanction du chef d'établissement. C'est une famille plutôt de classe moyenne. C'est aujourd'hui quelque chose qu'on gère au quotidien. (Stéphane, dont le collège est situé en milieu urbain et compte une majorité de familles en catégories socioprofessionnelles moyennes)*

Un deuxième type d'empêchement peut se produire. Il est beaucoup plus fréquent que le premier, qui tend pourtant à se multiplier avec la judiciarisation de l'éducation<sup>6</sup>. Il sera appelé ici « cessation de fonction » d'un corps en souffrance (Étienne, 2020). Pour le dire dans des termes médicaux, une hyper tachycardie persistante se manifeste (150 pulsations à la minute et plus), le patient est évacué en service d'urgence et les examens cardiologiques ne révèlent aucune anomalie ou lésion physiologique. L'hospitalisation se prolonge sur une semaine et, bien souvent, l'arrêt maladie est réduit au minimum à la demande de l'intéressé qui craint pour sa carrière et son éventuelle demande de mutation, sauf s'il est en fin de carrière, comme Alain, dont l'extrait de récit publié ci-dessus fait clairement penser à ce qu'on appelait naguère des troubles psychosomatiques.

Si l'on remonte à l'origine de cet empêchement majeur, il est facile de comprendre qu'il y a un enchaînement qui repose sur des « signaux faibles » d'abord, tels que des alertes :

- physiologiques
  - seuls 3 % n'ont jamais eu de troubles du sommeil;
  - 85 % ont éprouvé des prises ou pertes de poids;
  - 84 % en ont eu « plein le dos », ce qui se traduisait par des lombalgies;
  - 75 % ont souffert de problèmes gastro-intestinaux;
  - 73 % de migraines;
  - 54 % de troubles cardiovasculaires;

6 « La judiciarisation croissante de l'espace scolaire s'accompagne d'une certaine hétérogénéité des modes de réponses disciplinaires, lesquels peuvent varier sensiblement selon les règlements intérieurs. » (*Rapport Huet*, cité par Bauer et al., 2010, p. 45)

- ou psychologiques
  - 100 % ont ressenti de la fatigue;
  - 93 % de l'anxiété et de la frustration ou de l'irritabilité;
  - 85 % de l'isolement;
  - 83 % une perte du sens de leur travail ou un sentiment de culpabilité;
- et enfin du comportement (pour ne citer que les plus fréquents)
  - crises d'angoisse;
  - évanouissements;
  - perte d'intérêt pour le travail;
  - isolement;
  - dépendance à des personnes;
  - hypervigilance.

Ainsi, une proviseure de lycée professionnel établit un diagnostic du fonctionnement qui conduit au blocage, à l'empêchement d'agir :

*Quand j'ai rempli cette enquête, j'étais en bataille depuis deux mois avec à la fois les services du rectorat et les services de la région. J'étais en mode, en début d'année, un peu rebelle. Vous rendez service à l'institution et en fait... J'ai libéré une collègue pour qu'elle fasse fonction d'inspectrice et j'ai demandé une heure supplémentaire dans la DGH [dotation globale horaire]<sup>7</sup> pour répondre aux besoins des élèves, parce que ça s'est fait après la rentrée et que les emplois du temps étaient déjà faits. On me l'a refusée, par exemple, alors que moi je libérais une prof pour les arranger. C'est des choses comme ça qui sont épuisantes. Là, je viens d'apprendre que je n'ai plus d'adjoint au chef des travaux<sup>8</sup> et personne ne me l'a annoncé, je n'ai pas de personne à qui exposer mes arguments. Ça me met profondément en colère parce qu'on est censé être dans le même bateau et on a des... on n'a pas de dialogue, quoi. Voilà. On est sur des fins de non-recevoir et, à un moment donné, on vous raccroche au nez quasiment. J'ai ce sentiment-là. Ce n'est pas tout à fait ça, mais c'est comme ça qu'on le ressent. (Sophie, proviseure d'un lycée professionnel, en milieu de carrière, extrait d'un verbatim)*

Le travail de chef d'établissement serait-il devenu impossible à cause de la multiplication des prescriptions, qu'elles proviennent de l'émergence d'un nouveau métier (nouveau tout au moins pour la France, qui ne le reconnaît que depuis une trentaine d'années), d'une hiérarchie soumise au

7 Il s'agit de l'enveloppe qui est attribuée à l'établissement en fonction de paramètres qui sont à la main du rectorat d'académie et qui sont censés lui permettre d'agir dans le cadre de son autonomie.

8 En lycée professionnel, le chef des travaux joue un rôle essentiel dans la gestion des ateliers et des produits ou services qui sont liés aux métiers et professions enseignés dans l'établissement.

ministre mais elle-même mise en tension par les aléas d'une vie politique sans continuité apparente (puisqu'elle consiste de plus en plus à « sortir les sortants » selon le mot d'ordre de Pierre Poujade en 1956 [Buleux, 2020]) ou encore d'autoprescriptions liées au sentiment de responsabilité et au manque de moyens, d'une formation et d'un accompagnement insuffisants? Comment aider et faciliter la tâche de personnes qui s'enferment de moins en moins dans leur bureau et ne font plus assurer un filtrage « à l'ancienne » par le secrétariat? Devons-nous y ajouter tout ce que ce travail a d'empêché par manque de temps, de soutien, d'accompagnement et d'outils fonctionnels?

*[...] l'institution, dans sa globalité, continue à maltraiter ses personnels, très clairement... Des applications informatiques absconses qui ne nous servent à rien, qui sont d'une complexité faramineuse, qui n'intercommuniquent pas entre elles, et qu'on en rajoute tous les ans, voire plusieurs fois par an, quelque part, c'est de la maltraitance. (Thomas, proviseur d'un lycée récent de taille moyenne implanté dans une zone à urbaniser en priorité)*

Cette vision, quelque peu biaisée par les circonstances aggravantes de ce qui a été appelé le premier confinement COVID (mars-avril 2020) concomitant avec les entretiens menés, ne représente que le « réel du travail » éprouvé par ces chefs d'établissement (Clot, 1999) qui marquent pourtant leur attachement à ce que nous pourrions appeler le « rêvé du travail ». C'est Alain, déjà présenté et à quelques mois de la retraite, qui exprime le mieux cette ambivalence ainsi que la nécessité de choisir le « terrain », l'établissement, les élèves, les parents et le personnel.

*[...] j'ai des collègues qui sont aussi passionnés que moi et quand on se voit on se dit « encore trois ans! Encore deux ans! ». Mes trois premiers postes, j'ai succédé à trois départs en retraite et, en fait, j'étais un peu ingrat, surtout au début, en disant « Ils sont gonflés, ils partent en retraite, ça fait trois ans qu'ils foutent rien ». Maintenant que moi j'approche de ça, je comprends complètement cette attitude. Maintenant, moi, je ne me prends plus la tête. L'essentiel, c'est que ton bahut tourne, que les gamins soient contents, que tes profs... Après, l'institution, quelque part, maintenant, bon... (Alain, proviseur déjà présenté ci-dessus)*

Ces mêmes perceptions ont été affirmées et confirmées par plusieurs de ses collègues au cours des 12 entretiens, mais aussi dans les 91 réponses au questionnaire où l'anonymat a été volontairement levé par les intéressés pour poursuivre le dialogue avec les chercheurs.

## 6. DISCUSSION : TRAVAIL RÉEL ET RÉALITÉ DU TRAVAIL DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT

Heureusement, les situations évoquées ci-dessus ne constituent pas la majorité de celles que nous avons pu observer dans nos recherches actuelles et antérieures. Nous proposons donc d'utiliser les résultats de cette recherche pour ouvrir la discussion sur ce qu'elle permet d'identifier, en faisant de ce qui nous a été rapporté collectivement ou individuellement des indicateurs de difficultés

présentes ou à venir dans le pilotage des établissements scolaires et en anticipant sur d'autres études plus ancrées dans le quotidien du travail des chefs d'établissement.

Les situations rapportées qui concernent une partie de la région parisienne montrent que la tâche ne peut pas être confiée à du personnel de direction inexpérimenté ou trop peu formé et accompagné, car le travail empêché tend à y devenir la règle (Étienne et Gravelle, 2020), ainsi que l'a confirmé le groupe de discussion dont nous fournissons deux extraits significatifs :

*Notre ressenti sur le 94° est le même que sur le 93 et nos collègues des lycées se sont trouvés écartelés entre ce que demandait l'institution, qui était peu ou pas explicité vis-à-vis des familles et des enseignants, et ça a mis beaucoup de crispations. Les élèves sont arrivés complètement perdus par rapport à ce qui leur était demandé, par rapport aux attentes. (Henri, proviseur de lycée en région parisienne qui évoque la nouvelle organisation du baccalauréat quelques jours avant le premier confinement)*

- *Donc, ça doit être un peu ça l'essence du métier, de faire fonctionner le truc, mais sans forcément des valeurs et une boussole. Moi, je...*
- *Oui, sans boussole. J'ai l'impression qu'on est dans un bricolage permanent, qu'on est à la tête d'un navire qui prend l'eau, en train de colmater à peu près toutes les fissures. On arrive à la fin de la journée en se disant : « Chouette, le bateau n'a pas coulé! ». On y est arrivé! (dialogue entre deux participants chefs d'établissement en région parisienne)*

Il est donc encore difficile de définir, notamment en vue d'organiser des formations adéquates, ce métier qui possède de multiples facettes. L'un des participants avoue que la meilleure formation qu'il ait suivie concerne la gestion de crise. Pour lui, cela peut être déroutant puisqu'il n'a pas choisi ce métier pour gérer des crises, mais pour servir les valeurs éducatives. Ce qui est constant dans les descriptions faites des activités, c'est leur extrême diversité, allant d'assurer la présence de papier toilette dans les lieux d'aisance à des relations avec les autorités académiques et les collectivités locales, en passant par la mise en œuvre de logiciels qui se bloquent constamment, comme celui qui doit intervenir dans le cadre de la gestion des ressources humaines ou un autre ayant pour fonctionnalité de scanner les copies d'examen, comme les dissertations de philosophie du baccalauréat. Ce « tiraillement » (le mot est utilisé à plusieurs reprises par la plupart des participants) ne se retrouve pas dans les tâches d'un cadre dans le privé, par exemple, dans le monde de l'assurance ou du bâtiment et des travaux publics (comparaisons faites à plusieurs reprises par du personnel de direction ayant une expérience de l'entreprise).

---

9 Ce numéro minéralogique désigne le Val-de-Marne, département de la couronne parisienne avec d'assez grands contrastes socioprofessionnels. Les choses sont aussi très difficiles dans le 93 ou Seine-Saint-Denis.

C'est ce que nous a confirmé un proviseur lors d'un entretien de recherche : sur son bureau se trouvent des dizaines de dossiers et chacun se rapporte à une activité différente. Par exemple, à côté d'un rapport d'enseignant souhaitant la réunion d'un conseil de discipline, une chemise porte sur la préparation du prochain conseil d'administration; puis survient une demande de statistiques du rectorat qui vient empêcher de lire (pour l'approuver ou la faire rectifier) l'affiche prévue pour une journée portes ouvertes... Telle est la polyvalence organisée par les textes règlementaires. Elle explique cette dispersion, au sein de laquelle la gestion du temps et des priorités devient essentielle pour ne pas dépasser les 60 heures de travail hebdomadaire qui caractérisent la fonction.

En conséquence, seule l'étude de la réalité du travail de chef d'établissement dans une perspective de didactique professionnelle (Pastré, 2011) ou de l'action située (Theureau, 2010) devrait permettre d'envisager une refonte de la formation, qui se fonderait sur le « réel du métier » et non sur des prescriptions officielles détachées du « terrain ». Elle aurait aussi pour avantage de revenir sur l'accumulation de tâches prescrites, sources d'un travail souvent dérangé et parfois empêché. La bonne volonté affichée, même suivie d'effet dans une course chronophage pour faire tous les métiers qui sont dans le métier, aboutit à une insatisfaction liée à ce qu'un de nos interlocuteurs appelle des « microtâches » qui finissent, selon lui et ses collègues, par occuper un maximum de leur temps et interdire de penser stratégie pour piloter l'établissement. D'où une perte de sens et des « malaises » (Barrère, 2017) qui rejoignent ceux des enseignants. Or, la réussite dans ce métier de l'humain dépend d'un pilotage répondant à la double contrainte de proaction, dont la finalité actuelle est la promotion du changement en éducation (Progin et al., 2021) et d'ajustement (Bucheton, 2021) aux imprévus de l'agir humain collectif.

La présente recherche évoquée nous a permis de réaliser un diagnostic de l'existant. Cela reste insuffisant pour passer à une redéfinition des tâches prioritaires, laquelle s'accompagnerait d'une meilleure organisation de la structure de pilotage des établissements. Il reste, en effet, à analyser le « cœur du métier réel », selon des méthodes moins déclaratives et plus en relation avec l'accomplissement effectif de la mission confiée au chef d'établissement, pour en tirer toutes les conséquences sur le triple plan du recrutement, de la formation et de l'organisation scolaire.

## 7. CONCLUSION

Si nous n'allons pas jusqu'à reprendre la boutade de Freud (Cifali, 1999) sur les trois métiers « impossibles » (soigner, éduquer et gouverner), il nous semble important de signaler que celui de chef d'établissement en réunit au moins deux (éduquer et gouverner) et frôle parfois le troisième (soigner ou, tout au moins, prendre soin). Dès lors, ce que nos travaux de recherche et d'autres études (Fotinos, 2008; Fotinos et Horenstein, 2017) confirment, c'est l'extrême tension qui caractérise ce métier, tout au moins en France, mais il semblerait que, *mutatis mutandis* (en modifiant ce qui doit l'être), ce soit le cas dans de nombreux autres pays.



Deux conclusions peuvent donc être tirées des études citées : d'abord, une évolution vers une répartition des tâches qui ne fasse plus du chef d'établissement « ce pelé, ce galeux », évoqué en ces termes par l'un d'eux alors responsable syndical (Cluzel, 1974) — ce qui revient à revoir l'organisation de l'établissement en lui donnant plus un rôle de chef d'orchestre que d'homme (ou femme) orchestre. Puis la nécessité d'un accompagnement de son activité et de sa formation qui reposerait davantage sur la méthodologie de la didactique professionnelle et/ou du cours d'action que sur de la prescription définie à priori par des personnes qui n'exercent pas ou plus cette profession essentielle pour la bonne marche du système. Ainsi, sans les faire disparaître totalement, l'on pourrait envisager de diminuer fortement le travail dérangé et le travail empêché du chef d'établissement au profit d'un meilleur ajustement de son travail réel au travail prescrit.

## RÉFÉRENCES

- Barrère, A. (2013). Un management bien tempéré : l'expérience des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire français. *Éducation et sociétés*, 32(2), 21-34. <https://doi.org/10.3917/es.032.0021>
- Barrère, A. (2017). *Au cœur des malaises enseignants*. Armand Colin.
- Bauer, A., Soullez, C., Anton, A., Bernard, J.-M., Debarbieux, E., Forestier, A. et Martin E. (2010). *Missions sur les violences en milieu scolaire, les sanctions et la place de la famille. Rapport remis au ministre de l'Éducation nationale*. <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/114000199.pdf>
- Bernoux, P. (1985). *La sociologie des organisations*. Éditions du Seuil.
- Bouvier, A. (2001). *L'établissement scolaire apprenant*. Hachette.
- Bucheton, D. (2021). *Les gestes professionnels dans la classe. Éthique et pratiques pour les temps qui viennent* (2<sup>e</sup> éd.). ESF.
- Buleux, F. (2020). Pierre Poujade & l'Union pour la Fraternité française. 1956 : ceux qui firent trembler le système. *Cahiers d'histoire du nationalisme*, 20. <https://synthese-editions.com/produit/chn-20-pierre-poujade-union-et-fraternite-francaise/>
- Cifali, M. (1999). Métier « impossible »? Une boutade inépuisable. *Le Portique. Revue de philosophie et de sciences humaines*, 4. <https://journals.openedition.org/leportique/271>
- Clot, Y (1999). *La fonction psychologique du travail*. Presses universitaires de France.
- Cluzel, P. (1974). Le chef d'établissement, ce pelé, ce galeux. *Syndicalisme universitaire, revue du SGEN-CFDT*.
- Cousin, O. (1993). L'effet établissement. Construction d'une problématique. *Revue française de sociologie*, 34(3), 395-419. <https://doi.org/10.2307/3321974>
- Dubet, F. (2020). Peut-on produire des inégalités justes dans un monde de promotion de l'égalité? *Éducation et socialisation — Les cahiers du CERFEE*, 58, <https://doi.org/10.4000/edso.12892>

- Duru-Bellat, M. et Mingat, A. (1988). Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte « fait des différences ». *Revue française de sociologie*, 29(4), 649-666. <https://www.jstor.org/stable/3321516>
- Étienne, R. (1999). L'établissement formateur. Quelle contribution du « terrain » à la formation générale des professionnels de l'enseignement secondaire? *Recherche et formation*, 31, 137-151. [https://www.persee.fr/doc/refor\\_0988-1824\\_1999\\_num\\_31\\_1\\_1578](https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1999_num_31_1_1578)
- Étienne, R. (2010). *Aspects théoriques et pratiques du changement en éducation scolaire. Apories et difficultés de la transformation des systèmes éducatifs*. Éditions universitaires européennes.
- Étienne, R. (2017). De la godille au pilotage. Quelques éléments pour faire face aux imprévus en gardant le cap. *Les Cahiers d'Éducation & Devenir*, 29, 78-85. <https://www.educationetdevenir.net/product-page/cahier-n-29-quels-professionnels-pour-les-%C3%A9%C3%A8ves>
- Étienne, R. (2019). La double loyauté du Principal de collège en France. Préparer et piloter la réforme des collèges imposée par le Ministère aux équipes d'établissement. Dans L. Progin, R. Étienne et G. Pelletier (dir.), *Diriger un établissement scolaire : tensions, ressources et développement* (p. 65-89). De Boeck Supérieur.
- Étienne, R. (2020). Changements dans la gouvernance du système éducatif et souffrance au travail des personnels de direction en France. Dans F. Gravelle (dir.), *Nouvelle gouvernance scolaire : impacts sur l'agir des professionnels de l'enseignement* (p. 127-138). Presses de l'Université du Québec.
- Étienne, R. (2021). La conduite des rendez-vous de carrière. Enjeux et empêchements de l'action du chef d'établissement en France. Dans L. Progin, C. Letor, R. Étienne et G. Pelletier (dir.), *Les directions d'établissement au cœur du changement. Pilotage, collaboration et accompagnement des équipes éducatives* (p. 175-189). De Boeck Supérieur.
- Étienne, R. (document soumis pour publication). Diriger un établissement, entre faire agir les autres et se faire violence pour le faire. *Éducation et socialisation — Les cahiers du CERFEE*.
- Étienne, R. et Amiel, M. (1995). *La communication dans l'établissement scolaire*. Hachette Éducation.
- Étienne, R. et Gravelle, F. (2020). Le stress professionnel et la santé des personnels de direction. *Direction*, 269, 61-68. <https://www.snpden.net/wp-content/uploads/2020/08/direction269.pdf>
- Fotinos, G. (2008). *Le moral des personnels de direction, constat, analyse, propositions*. MGEN, MAIF, CASDEN et FAS.
- Fotinos, G. et Horenstein, J. M. (2017). *Le moral des personnels de direction des collèges et lycées en 2017. 3000 « perdre » témoignent*. CASDEN. <http://www.vitruvian-consulting.com/Etudes%20statistiques/Le+moral+des+personnels+de+direction+en+2017.pdf>
- Grisay, A. (1990). Des indicateurs d'efficacité pour les établissements scolaires. *Éducation et Formations*, 22, 31-46. <https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/784/indicateurs-des-d-efficacite-pour-les-etablissements-scolaires-etude-d-un-groupe-contraste-de-colleg>

- Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Nathan
- Langanay, J.-Y. (2016). *Le chef d'établissement pédagogue*. Canopé.
- Leplat, J. (1997) *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. Presses universitaires de France.
- Lewin, K. (1943). Psychology and the process of group living. *The Journal of Social Psychology*, 17(1), 113-131. <https://doi.org/10.1080/00224545.1943.9712269>
- Minard, P. (1998). *La fortune du colbertisme. État et industrie dans la France des Lumières*. Fayard.
- Montesquieu. (1748). *De l'esprit des loix*. Barrillot et fils.
- Obin, J.-P. et Weber A. (1987). Le projet d'établissement scolaire. De l'imaginaire à la réalité. *Éducation permanente*, 87(1), 49-64. [http://www.education-permanente.fr/public/articles/articles.php?id\\_revue=87&id\\_article=440#resume440](http://www.education-permanente.fr/public/articles/articles.php?id_revue=87&id_article=440#resume440)
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle*. Presses universitaires de France.
- Pélage, A. (2003). La redéfinition du métier de chef d'établissement secondaire : changement statutaire, construction de l'engagement professionnel et épreuves pratiques. *Revue française de pédagogie*, 145, 21-36. <https://www.jstor.org/stable/41201934>
- Pons, X. (2017). Public new public management and the reform of education. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 74, 30-31. <https://doi.org/10.4000/ries.5774>
- Progin, L., Étienne, R., Pelletier, G. (dir.). (2019). *Diriger un établissement scolaire. Tensions, ressources et développement*. De Boeck Supérieur.
- Progin, L., Letor, C., Étienne, R. et Pelletier, G. (2021). Diriger un établissement scolaire au temps du changement : intervention, formation, accompagnement. Dans L. Progin, C. Letor, R. Étienne et G. Pelletier (dir.), *Les directions d'établissement au cœur du changement. Pilotage, collaboration et accompagnement des équipes éducatives* (p. 15-23). De Boeck Supérieur.
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche «cours d'action». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 287-332. <https://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2010-2-page-287.htm>
- Tyack, D. (1974). *The one best system: A history of American urban education*. Harvard University Press.
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17(2), 9-36. <https://doi.org/10.3917/savo.017.0009>