

**ACTES DU 1^{ER} CONGRES
DES CHERCHEURS EN EDUCATION**

24-25 mai 2000, Bruxelles

**LA DIRECTION D'ETABLISSEMENT SCOLAIRE DANS UN
CONTEXTE DE REFORME**

Michèle GARANT
FUCAM et UCL

Ministère de la Communauté française

*Colloque organisé sous la présidence de Françoise DUPUIS,
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche scientifique*

Les observations présentées ci-dessous sont fondées sur une série de mémoires de fin d'études universitaires (Brou et Zomers, 1995; Mollaert, 1995; Kerkhofs, 1996; Tinant et Noël, 1996) menés à l'Université catholique de Louvain-la-Neuve, dans le contexte de la réforme de l'enseignement primaire et secondaire en Belgique¹. Un certain nombre de résultats de ces travaux se rejoignent en ce qui concerne les attitudes et les pratiques de changement des chefs d'établissement considérés comme efficaces. Si ces chercheurs gardent un ancrage local, elles se révèlent largement en accord avec les travaux réalisés sur ces thématiques sur de plus larges échelles, en particulier dans les pays anglo-saxons.

Voici donc six modes d'action observés, spécifiques aux chefs d'établissement efficaces en contexte de réforme :

- **Un pilotage proactif plutôt que réactif** (Brou et Zomers, 1995; Kerkhofs, 1996). On observe que l'appropriation par les acteurs des éléments considérés comme pertinents d'une réforme se réalise activement lorsque l'établissement développe une dynamique proactive de projets et de priorités partagées. Pour reprendre Ph. Perrenoud (1996), le rapport à une réforme peut, caricaturalement, soit se vivre dans une logique défensive de "village gaulois", soit dans une logique avant-gardiste et activiste valorisant tout changement pour lui-même. On a observé combien seul un leadership soutenu, au clair avec les priorités, en situation d'observation active, est à même, dans une réforme, de s'approprier des opportunités d'amélioration en rapport avec le projet de l'établissement (Hargreaves et Hopkins, 1994).
- **Un pilotage flexible et évolutif** (Brou et Zomers, 1995 ; Mollaert, 1995; Kerkhofs, 1996), tenant compte de l'évolution -non linéaire- de la compréhension, des représentations et de l'implication des enseignants en cours de situation. Du point de vue du management des situations de changement, on voit ici toute l'importance d'espaces de délibération et de conflit socio-cognitif, et d'un management utilisant le "pouvoir de joker" dont parle F. Pichault (1993). Celui-ci décline les principes de base d'un management politique du changement, à partir de l'analyse des séquences de développement d'une innovation. Dans ce contexte, en référence à l'implémentation d'une innovation, le rôle du responsable est décrit comme pouvant utilement évoluer d'un positionnement incitatif à un positionnement de "laisser faire" puis à une position de gestion de conflits, enfin à une position d'arbitrage.
- **Un soutien à l'action et une garantie des ressources nécessaires à celle-ci** (Kerkhofs, 1996; Tinant et Noël, 1996). Dans ce contexte, le directeur est le principal dispensateur des ressources (organisation de l'horaire, répartition d'heures de coordination, organisation de journées pédagogiques...) et son rôle dans le changement sera plus fréquemment un rôle de soutien, à la fois moral et technique, qu'un rôle de pilote. L'organisation de ces ressources et la distribution de celles-ci est une question clé, non seulement en raison de l'organisation matérielle qu'elle facilite et de la sécurité de base qu'elle procure pour l'action et pour le développement professionnel (Leithwood, 1998), mais aussi en raison de la charge de reconnaissance symbolique et de soutien qu'elle signifie au yeux de l'enseignant (Garant, 1996). En lien avec les caractéristiques actuelles de la culture professionnelle des enseignants, il nous paraît que les références à des valeurs ou les rappels de priorités de pilotage ne seront crédibles aux yeux de ceux-ci que si elles sont chaque fois visiblement articulées aux questions de maintenance et de réalisation concrète.
- **Une prise en compte des représentations des enseignants.** En effet se dégage clairement, pour qu'il y ait changement d'attitudes et de pratique, l'importance de prendre en compte les représentations de l'enseignant et d'informer clairement celui-ci afin qu'il puisse être rassuré et

¹ Sous la dénomination d'"école de la réussite" ou d'"enseignement par cycles" la réforme de l'enseignement fondamental et secondaire lancée par le ministère de l'Éducation, de la recherche et de la formation de la Communauté française de Belgique se réfère à un choix de société se traduisant par la volonté d'assurer à tous, non seulement l'égalité d'accès à l'école, mais une égalité des chances de résultats de la formation. Cette position a fait l'objet d'un consensus des partenaires de la communauté éducative et de la formation dans la Communauté française. Ce consensus s'exprime à travers des objectifs généraux assignés au système d'enseignement par le Conseil de l'éducation et de la formation.

L'école de la réussite se veut centrée

- sur un essentiel à apprendre par tous, exprimé en termes de compétences et de problèmes à résoudre;
- sur un souci d'équité assurant à tous les mêmes chances de réussite face aux apprentissages considérés comme essentiels.

puisse nourrir son implication (Brou et Zomers, 1995, Kerkhofs, 1996). Nous avons observé combien l'enseignant manifeste de réserve vis-à-vis du changement imposé (Brou et Zomers, 1995), même lorsqu'il est convaincu du bien-fondé de celle-ci. Nous avons observé dans différentes recherches la soif d'autonomie, voire la frilosité du professionnel devant tout ce qui peut lui être imposé et ne lui garantit pas la maîtrise professionnelle de la situation.

- **Une facilitation de l'articulation entre projets individuels et organisationnels** (Brou et Zomers, 1995; Kerkhofs, 1996), ce qui améliore l'efficacité et l'ancrage du changement réalisé. Nous avons observé par ailleurs que le lien entre le changement au niveau individuel, au niveau d'une classe ou d'un projet, et l'inscription organisationnelle et institutionnelle de celui-ci n'apparaît pas spontanément, et que le lien avec les acteurs extérieurs au quotidien de l'école (parents, administrateurs, chercheurs, membres de la société civile...) n'est pas recherché. Dans ce contexte la place du " tiers ", agent de changement qui met les écoles en interaction entre elles et avec leur environnement, peut être significative -à condition cependant que ce tiers soit solidement professionnalisé (Hargreaves et Hopkins, 1994).
- **Une réorganisation du travail en termes de temps et de lieux de concertation.** Une constatation s'impose dans toutes les recherches : la nécessité de disposer de temps partagé pour analyser, évaluer, explorer les solutions nouvelles. En effet, que l'entrée dans la réforme ait été volontaire ou imposée, le fonctionnement adhocratique² qu'elle requiert pour se transformer en appropriations innovantes ne peut se réaliser sans des espaces de débat et de réflexivité en amont et en aval des cours, et reconnus comme temps professionnel. On observe par ailleurs qu'une pression du contexte, une obligation de modifications structurelles de fonctionnement dans l'horaire par exemple, peut induire des modifications de représentations et de pratiques et des effets d'appropriation (Tinant et Noël, 1996; Kerkhofs, 1996). Infirmant les hypothèses des chercheurs et les protestations indignées des enseignants lors de l'introduction de la réforme on a pu, après deux années, observer de l'avis des enseignants eux-mêmes, certaines modifications de pratiques, entre autres relativement au travail en équipe.

Nous concluons en rappelant combien aucune réforme n'est magique, combien toute restructuration ne conduit jamais "automatiquement" à une amélioration, mais passe inéluctablement par le jeu des acteurs et des modes de management.

Des mesures décrétées ne peuvent se révéler efficaces que si elles sont intégrées à une politique globale et soutenue qui articule le court, long et moyen terme, qui articule sans relâche les activités pédagogiques au quotidien, entre elles et avec les priorités de gestion.

Bibliographie

Brou B. et Zomers L. (1995). *La réforme du premier degré de l'enseignement secondaire : carcan ou tremplin pour l'innovation ?* Mémoire de licence en politiques et pratiques de formation, Louvain-la-Neuve (inédit).

Cros F. (Ed.) (1998). *Dynamiques du changement en éducation et en formation*. Paris : IUFM Versailles / INRP.

Garant M. (1996). Modèles de gestion des établissements scolaires et innovation, in Bonami et Garant. (1998). *Attitudes et pratiques de changement d'enseignants et de chefs d'établissement dans un contexte de réforme* in Cros.

Hargreaves D. & Hopkins D. (1994). *Development planning for school improvement*. London/ New York : Cassell.

² Adhocratique : terme repris à la littérature anglo-saxonne, construit à partir de la locution " ad hoc ", et se rapportant à un mode de coordination souple réalisé en termes d'ajustements mutuels.

Kerkhofs J.F. (1996). *Attitudes et pratiques face à l'innovation pédagogique. Analyse de l'implantation du programme intégré*. Mémoire de licence en politiques et pratiques de formation, Louvain-la-Neuve (inédit).

Leithwood K., Leonard L. & Sharratt L. (1998). Conditions Fostering Organizational Learning in Schools, *Educational Administration Quarterly*, Vol. 34, n° 2 : 243-276.

Mollaert Y. (1995). *Mise en place de l' "école de la réussite" : description de l'aide externe proposée aux enseignants*. Mémoire de licence en politiques et pratiques de formation, Louvain-la-Neuve (inédit).

Perrenoud Ph.

(1996). Diriger en période de transformation ou de crise, n'est-ce pas, tout simplement, diriger ?, intervention au colloque international de l'AFIDES à Montréal, *La Revue des Echanges de l'AFIDES*, Vol.13, n° 14.

Pichault F. (1993). *Ressources humaines et changement stratégique*. Bruxelles : De Boeck.

Tinant B. et Noël D. (1996). *Le travail en équipe des enseignants. Induction de la réforme du premier degré sur une transformation des pratiques*, Mémoire de licence en psychopédagogie, Louvain-la-Neuve (inédit).