

Leviers et opportunités

L'auteure de cette relecture du dossier revient entre autres sur la notion d'autonomie en insistant sur la différence entre celle des acteurs et celle des établissements. Elle met l'accent sur les possibles, notamment dans l'organisation du travail et le développement du pouvoir d'agir des acteurs. Elle souligne aussi la capitalisation et le partage nécessaires des expériences innovantes.

Laetitia Progin, docteure en sciences de l'éducation et chargée d'enseignement à la Haute école pédagogique (HEP) du canton de Vaud (Suisse)

Un établissement autonome est-il un établissement à l'intérieur duquel les acteurs bénéficient de suffisamment de marges de manœuvre pour réaliser leur mission? Afin de répondre à cette question, il est tout d'abord important de ne pas confondre l'autonomie des établissements avec celle des acteurs. Un établissement peut être considéré comme autonome alors qu'à l'intérieur de celui-ci, les enseignants se sentent davantage contraints qu'ils ne se sentent autonomes. En effet, l'autonomie des établissements scolaires s'accompagne souvent d'un renforcement des démarches bureaucratiques. Ce renforcement peut conduire les acteurs (y compris les chefs d'établissement) à se sentir moins autonomes qu'ils pouvaient l'être jusqu'alors.

Pourtant, quelle que soit l'autonomie décrétée par le système éducatif et ses politiques, il existe toujours des marges de manœuvre à exploiter à l'intérieur de l'établissement et notamment dans son organisation du travail. Le principal enjeu réside toutefois dans l'identification de ces marges, où l'on peut collectivement se nicher et (re) trouver le sens de ses actions. Au-delà des marges de manœuvre accordées par le système, l'autonomie des établissements est autant dépendante de la manière dont les acteurs parviennent à développer leur pouvoir d'agir que de leur rapport au pouvoir. En effet, « *entre un pouvoir absolu exercé par le chef d'établissement et des écoles où tout serait toujours négociable, il existe une vaste étendue de possibilités. Cela dépend sans doute en partie du rapport de la direction*

d'établissement au pouvoir, aux prescriptions et aux injonctions qu'elle reçoit, aux responsabilités qu'elle doit assumer, même si elle n'est pas maîtresse de toutes les options prises. [...]. Évidemment, tout ne dépend pas de la direction. L'équipe enseignante et sa manière de revendiquer ou pas une partie du pouvoir ont une répercussion significative sur la conception et la pratique de l'autonomie au sein de l'établissement¹ ».

La formation initiale et continue devrait offrir des espaces pour échanger tant sur les réussites que sur les obstacles et les échecs.

Les résultats de nos travaux antérieurs et les travaux les plus récents sur le leadership en milieu scolaire relèvent qu'il semble important aujourd'hui de ne plus isoler une catégorie d'acteurs tels que les directeurs (leaders formels), afin d'étudier les phénomènes de pouvoir au sein des écoles. Cependant, peu de recherches en sociologie de l'éducation francophone se sont intéressées au pouvoir d'agir et au rapport au pouvoir des enseignants au-delà de la classe. Il existe en revanche une littérature importante relative à l'autorité et à la gestion de classe entre les quatre murs de cette dernière.

CAPITALISER LES SAVOIRS

L'intérêt de ce dossier est celui de

¹ Olivier Maulini et Laetitia Progin, *Des établissements scolaires autonomes? Entre inventivité des acteurs et éclatement du système*, ESF éditeur, 2016, p. 144-145.

dépasser les clivages habituels en connectant les différents aspects relatifs au développement du pouvoir d'agir au service de la réussite des élèves: en étudiant le système et ses injonctions paradoxales, en identifiant les conditions d'une formation des professionnels de l'éducation propices au développement du pouvoir d'agir, en entrant dans la boîte noire de l'établissement et de ses différents ressorts et, enfin, en s'intéressant à tous les acteurs concernés (les politiques, les cadres scolaires, les coordinateurs pédagogiques, les enseignants, les formateurs, les accompagnateurs de projet désignés comme amis critiques, les enseignants stagiaires, les élèves et leurs parents).

Ce dossier permet plus particulièrement de valoriser la diversité et la richesse des expériences, des projets et des dispositifs existants dans les établissements qui favorisent, voire suscitent le pouvoir d'agir collectif. La capitalisation des savoirs et des expériences est un sujet délicat dans le milieu de l'éducation. Monica Gather Thurler utilise souvent la formule du « *cimetière des données* » qui caractérise encore aujourd'hui la réalité des établissements scolaires. Il s'agit de cette difficulté à capitaliser collectivement les savoirs et ressources de chacun, sans avoir cessé à réinventer la roue. À l'heure des plateformes *online* et des réseaux sociaux, nous rencontrons pourtant toujours cette difficulté à partager les expériences innovantes, les projets existants. La formation initiale et continue des enseignants et des chefs d'établissement devrait offrir des espaces pour échanger tant sur les réussites que sur les obstacles et les échecs. Dans cette perspective, ce dossier offre un espace pour capitaliser les leviers qui permettent de se saisir de ce pouvoir d'agir et de bénéficier ainsi d'une réelle autonomie (dans la limite des possibilités fixées par chaque système éducatif, mais sans pour autant s'autocensurer, comme le relève Françoise Sturbaut dans sa contribution en ligne).

L'ensemble des contributions est à envisager comme une opportunité pour se défaire de la censure ■■■

■ ■ ■ qui accompagne régulièrement les débats relatifs au pouvoir au sein des établissements. Le pouvoir est une réalité encore trop peu investie et souvent euphémisée. Les acteurs parlent assez peu de la réalité de leur travail de cette manière. À ceci s'ajoute que le pouvoir n'est jamais abordé franchement et frontalement. Pourtant, le pouvoir est un phénomène normal au sein de tout groupe, de toute organisation, y compris à l'intérieur des établissements scolaires. Se saisir de son pouvoir d'agir, c'est peut-être d'abord accepter d'en parler et de ne plus se censurer à ce sujet. Comment en effet penser à l'empowerment collectif^[2], au pouvoir d'agir des établissements, si une part de ce pouvoir est ainsi taboue et occultée? Les contributeurs de ce dossier ont relevé ce défi tout en franchissant une étape supplémentaire: en proposant des expériences innovantes de partage du pouvoir, tant avec les enseignants qu'avec les élèves et leurs parents. Dans ce contexte, ce sont les compétences, les idées et les initiatives qui font la différence, et ceci avant la position hiérarchique des différents acteurs. C'est une nouvelle manière

2 Monica Gather Thurler, *Innover au cœur de l'établissement scolaire*, ESF éditeur, 2000.

d'envisager le pouvoir à même de favoriser l'implication de l'ensemble des acteurs au service de la réussite des élèves.

PARTAGER LE POUVOIR

La culture des établissements scolaires est fortement marquée par le principe de l'égalité entre pairs. Partager le pouvoir, ce n'est pas forcément renoncer à cet héritage. C'est

Le pouvoir n'est jamais abordé franchement et frontalement.

d'abord identifier les compétences de chacun pour favoriser l'émergence d'une autre organisation du travail scolaire à l'intérieur de laquelle l'autonomie serait envisagée plus collectivement. Cette autonomie (portée d'abord et avant tout par l'établissement doté d'une personnalité juridique propre) concernerait chacun des acteurs, selon son expertise dans tel ou tel domaine, dans un climat de confiance et de transparence (et sans craindre la détérioration des conditions de travail et la fin de l'égalité entre pairs). Une utopie? Stéphane Kesler évoque à ce sujet, dans ce dossier, une génération d'établissement où « *le débat se porte donc moins sur l'utilisation*

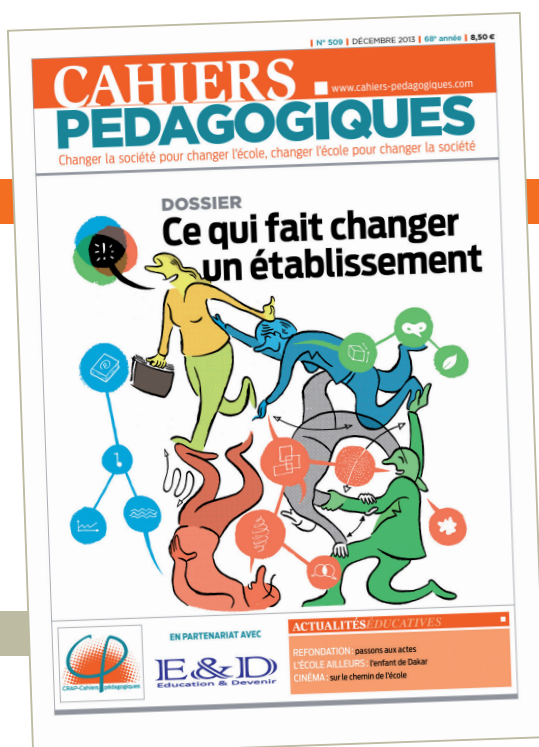
des moyens, mais sur la qualité des enseignements dispensés, en fonction des objectifs que se fixe l'établissement. C'est son ambition pédagogique qui est discutée, et non les moyens pour y parvenir. Cette conception de l'autonomie de l'établissement comme moteur d'une politique éducative est certes encore minoritaire en Europe, mais elle représente un défi pour tous les systèmes éducatifs européens, y compris en France ». La réalisation de ce défi ne pourra se faire qu'à condition de se diriger vers une autonomie plus réelle que déclarative, comme le souligne Richard Étienne^[3], et à condition de dépasser la rhétorique de l'autonomie en la soumettant à l'épreuve de la réalité. ■

BIBLIOGRAPHIE

Olivier Perrenoud, Laetitia Progin et Olivier Maulini, « Un jeu de dupes? Les enseignants de Suisse romande et le sentiment d'autonomie subie », in Olivier Maulini & Laetitia Progin (dir.), *Des établissements scolaires autonomes. Entre inventivité des acteurs et éclatement du système* (p. 144-151), ESF éditeur, 2016.

Laetitia Progin, *Devenir chef d'établissement. Le désir de leadership à l'épreuve de la réalité*, éditions Peter Lang, 2017.

3 « Préparez votre paire de schizos! », article publié dans la partie « en ligne » de ce dossier, sur notre site.



SUR LA LIBRAIRIE DES CAHIERS PÉDAGOGIQUES

CE QUI FAIT CHANGER UN ÉTABLISSEMENT

N° 509 - Coordonné par Roxane Caty-Leslé et Cathy Marret

Le ministre réforme, les enseignants travaillent. Entre les deux, que se passe-t-il à l'échelle d'un établissement? Quelle organisation, quelle répartition des rôles, quels leviers pour répondre aux prescriptions institutionnelles, pour favoriser les apprentissages des élèves, dans toutes leurs dimensions?

[HTTP://LIBRAIRIE.CAHIERS-PEDAGOGIQUES.COM](http://librairie.cahiers-pedagogiques.com)