

Division du travail dans les établissements scolaires publics français du secondaire : la fonction des adjoints de direction

Rozenn Decret-Rouillard, Simon Mallard et Gwenola Reto

Numéro 199, 2022

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1091097ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1091097ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Department of Educational Administration, University of Saskatchewan

ISSN

1207-7798 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Decret-Rouillard, R., Mallard, S. & Reto, G. (2022). Division du travail dans les établissements scolaires publics français du secondaire : la fonction des adjoints de direction. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy / Revue canadienne en administration et politique de l'éducation*, (199), 117–128. <https://doi.org/10.7202/1091097ar>

Résumé de l'article

Si la littérature scientifique s'intéresse souvent aux chefs d'établissement, très peu d'écrits concernent leurs adjoints malgré l'importance donnée à un encadrement intermédiaire et à une répartition des fonctions de direction. L'objectif de cet article est de mettre en lumière la spécificité des situations, positions et postures des adjoints dans la division du travail en établissement scolaire, et de montrer la manière complexe et plurielle dont ils sont amenés à exercer leur fonction. Prenant appui sur une recherche qualitative, nous présentons comment leur rôle les conduit à assurer une fonction kaléidoscopique pour répondre à la fragmentation de leurs missions issues de la division du travail. Nous montrons ensuite comment ils assurent un rôle intervallaire afin de rendre possible l'action globale de l'établissement.



Division du travail dans les établissements scolaires publics français du secondaire : la fonction des adjoints de direction

Rozenn Décret-Rouillard¹, Simon Mallard^{1,2}, et Gwénola Réto²

¹Université Rennes 2 (France), ²Université Catholique de l'Ouest (France)

Résumé

Si la littérature scientifique s'intéresse souvent aux chefs d'établissement, très peu d'écrits concernent leurs adjoints malgré l'importance donnée à un encadrement intermédiaire et à une répartition des fonctions de direction. L'objectif de cet article est de mettre en lumière la spécificité des situations, positions et postures des adjoints dans la division du travail en établissement scolaire, et de montrer la manière complexe et plurielle dont ils sont amenés à exercer leur fonction. Prenant appui sur une recherche qualitative, nous présentons comment leur rôle les conduits à assurer une fonction kaléidoscopique pour répondre à la fragmentation de leurs missions issues de la division du travail. Nous montrons ensuite comment ils assurent un rôle intervallaire afin de rendre possible l'action globale de l'établissement.

Mots-clés : direction d'établissement scolaire, adjoint, enseignement secondaire, division du travail

En France, le système éducatif, historiquement très centralisé, glisse depuis les années 1980, vers un pilotage partagé avec les paliers administratifs « intermédiaires » (autorités académiques, collectivités territoriales, établissements scolaires), c'est-à-dire avec tous ceux qui se situent entre le ministère de l'Éducation nationale et les enseignants (Buisson-Fenet et Dutercq, 2015). Les textes ministériels relatifs à la décentralisation et à la déconcentration concernant l'Éducation nationale autour de 1985 conduisent en effet au transfert d'un certain nombre de compétences, de tâches et de pouvoir au niveau local. Les collectivités territoriales se sont par exemple vues attribuer le pilotage des cartes de formation professionnelle avec l'État. L'établissement scolaire est, lui, érigé en établissement public local d'enseignement (EPLÉ, qui accueille les élèves de 11 à 18 ans) : il passe du statut d'unité administrative à celui d'unité de production de services inscrite dans un territoire. L'EPLÉ devient autonome dans la gestion du budget et de ses orientations pédagogiques et éducatives. La direction des établissements scolaires constitue dès lors un levier stratégique pour répondre aux spécificités des contextes de scolarisation, et pas seulement en France (Matringe, 2012).

Si la littérature scientifique s'intéresse depuis une dizaine d'années à la population des chefs d'établissement¹ (Barrère, 2013 ; Robin, 2022), très peu d'écrits scientifiques ou professionnels concernent la population des chefs d'établissements adjoints² (Grellier, 2012 ; Poirel *et al.*, 2017 ; Réto et Mallard, 2021). Les travaux de recherche relatifs à ces populations en France mettent pourtant en évidence l'élargissement des missions des chefs d'établissement (CE) depuis les années 1980. Chargés de veiller à la mise en œuvre de la politique nationale, les dirigeants d'établissement scolaire doivent concilier celle-ci avec des objectifs locaux. Un rapport de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) pointe d'ailleurs la nécessaire répartition des fonctions de direction à un encadrement intermédiaire, car

¹ Les chefs d'établissement de l'Enseignement public qui exercent en collège (les élèves qui y sont scolarisés sont âgés de 11 à 15 ans) sont appelés « principaux », et leurs collègues en lycée (élèves âgés de 15 à 18 ans) sont nommés « proviseurs ». Les appellations diffèrent, mais le statut (PERDIR) est le même.

² Il s'agit de la dénomination officielle suite au décret n° 2011-1716 du 1-12-2011 - J.O. du 3-12-2011

« les responsabilités et la responsabilisation des chefs d'établissement [sont] accrues » (Pont, Nuschet et Moorman, 2009, p. 11). Dans de nombreux établissements scolaires du second degré, le CE s'appuie ainsi sur un adjoint ou une adjointe de direction d'établissement scolaire (ADES³) à qui il donne délégation pour gérer un périmètre plus ou moins défini de l'organisation scolaire. C'est à cette catégorie de cadres de l'éducation que nous allons nous intéresser.

L'objectif de cet article est de mettre en lumière la spécificité des situations, positions et postures des ADES dans la division du travail en établissement scolaire public français, et de montrer la manière complexe et plurielle dont ils sont amenés à exercer leur fonction. Il s'agit aussi de donner à voir la façon dont la dimension intervallaire de leur fonction constitue un point d'équilibre, car tant dans l'espace-temps que dans le collectif de travail, ils se positionnent à l'intersection ou à l'interface, c'est-à-dire dans le juste intervalle (Mallard et Réto, à paraître). Intervallaire signifie « qui se trouve dans l'intervalle », l'intervalle correspondant étymologiquement à une portion de temps séparant deux moments, deux périodes. L'analyse du travail des ADES et de leurs rapports au travail permettra de comprendre la spécificité de leur position hiérarchique dans la division du travail, position qui peut entraîner des tensions entre autonomie, autorité et subordination inhérente au binôme qu'ils se doivent de former avec le CE.

S'intéresser à la division du travail en établissement scolaire du point de vue des ADES, c'est d'emblée devoir caractériser les origines de cette fonction jusqu'à son évolution actuelle. C'est ce que nous ferons dans une première partie. Puis nous présenterons la méthodologie de l'enquête menée en mars 2021. La troisième partie sera consacrée à la présentation des résultats : nous montrerons comment leur rôle les conduit à assurer une fonction kaléidoscopique afin de répondre au défi de la fragmentation de leurs missions et tâches issues de la division du travail. Dans une quatrième partie, nous analyserons enfin en quoi leur travail les amène à assurer un rôle intervallaire dont l'ajustement permanent a pour enjeu de rendre possible l'action globale de l'établissement.

LES ADES : de la soumission au chef aux ambiguïtés du statut de personnel de direction

Les ADES sont les héritiers des « censeurs des études » au lycée (appellation officielle) et des « sous-directeurs » au collège (appellation d'usage). L'étape du censorat se révèle au XIX^e siècle nécessaire et préparatoire à un poste de direction. C'est l'État qui nomme à ce type de poste, mais la recommandation du chef joue un rôle majeur dans la carrière des censeurs pour ceux qui ont l'ambition de devenir chefs (Condette, 2015). La hiérarchie entre le chef et l'ADES est marquée à l'époque : le proviseur « aura immédiatement sous lui un censeur des études » (article 13 de la loi Fourcroy, 1802). D'après les écrits de recteurs, inspecteurs généraux ou proviseurs, le censeur doit faire preuve de dévouement absolu, de docilité et de loyauté. Il a un rôle d'exécutant et est plutôt assigné aux tâches de maintien de l'ordre pour servir les études.

L'administration scolaire tend à s'organiser depuis les années 1960, avec la création du statut de principal de collège en 1967 et le changement de dénomination (proviseurs adjoints et principaux adjoints) qui intervient en 1986. Depuis 1988, les ADES sont des personnels de direction (PERDIR) au même titre que les CE. D'ailleurs, à partir des années 1980, on ne peut séparer l'évolution des politiques scolaires des transformations touchant le métier de CE. C'est avec l'émergence de l'EPL que le rôle des chefs va à la fois s'élargir et se préciser. L'autonomie administrative et pédagogique octroyée aux établissements scolaires français - comme exposé en introduction - se révèle cependant limitée, voire problématique, dans la mesure où l'EPL gère avant tout un service public national avec ses directives, ses circulaires et ses membres qui sont des fonctionnaires d'État. Le CE français a la particularité d'être à la fois représentant de l'État - situé dans une chaîne hiérarchique en tant que cadre intermédiaire de l'Éducation nationale - et le dirigeant d'un établissement autonome : il représente l'établissement, préside le conseil d'administration et les autres organes de l'établissement et rend compte de sa gestion aux autorités de tutelle. Par sa position statutaire, il se trouve ainsi dans une situation d'interface entre le national, l'établissement et le local, car les intérêts des différents niveaux ne convergent pas toujours.

³ Nous recourons à cet acronyme, dans lequel nous pouvons voir un clin d'œil homophonique avec le dieu grec, Hadès, dont l'étymologie populaire signifierait « celui qu'on ne voit pas », censé régner sur les zones souterraines de ce monde et opérer au rassemblement des âmes parvenues à franchir l'Achéron. Au-delà de la proximité homophonique, nous pouvons constater un même travail souvent souterrain, dans une invisibilité importante, au moins institutionnellement, alors même que ces professionnels peuvent apparaître comme des rassembleurs de collectifs.

Le statut de PERDIR est réactualisé par le décret du 11 décembre 2001 qui organise un corps unique de personnels de direction. Pour la première fois, les CE ont des missions, des objectifs définis et sont formés. Ce corps administratif unifié en 2001 (décret du 11 décembre) marque la disparition de hiérarchie entre le chef et l'ADES. Mais les textes officiels qui décrivent les statuts et les missions de ces ADES sont quasi absents (Grellier, 2012). De même, nous notons la totale absence de référentiel de compétences propre aux ADES. Les deux textes les plus récents précisent que le CE est secondé par un ADES (décret du 30 août 1985 et du 1er décembre 2011), rappelant que l'unité du statut occulte une hiérarchie à demi-mot et deux fonctions qui demeurent distinctes. On n'en sait pas plus sur les missions de l'ADES, si ce n'est qu'il a le même statut que le CE tout en devant demeurer second et accomplir les missions que lui délèguera le *primus inter pares*. La largesse des objectifs développés dans la lettre de mission n'est d'ailleurs souvent qu'une déclinaison de celle du chef et un outil institutionnel plus qu'opérationnel. De même, jusqu'en 2021, la formation de PERDIR⁴ est centrée sur la fonction de chef d'établissement sans prendre en considération la fonction d'ADES, ce qui les conduit à l'épreuve du grand écart entre ce que l'institution leur promet (unicité du statut, de la formation et de la lettre de mission) et ce qu'ils doivent accomplir sur le terrain.

Cadre méthodologique

La démarche de recherche menée, qui vise à mettre davantage en lumière la spécificité de la fonction d'adjoint, est qualitative à visée compréhensive (Mucchielli, 1991). L'objectif est de saisir la signification de la division du travail en établissement scolaire du point de vue des ADES. Le recueil de données s'est effectué auprès de lauréats de la session 2018 du concours national des personnels de direction. Ils ont donc tous au moins trois ans d'expérience professionnelle dans ce corps administratif. La sélection des sujets interrogés s'est faite en plusieurs étapes : leur centre de formation, l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), nous a communiqué une liste de 150 coordonnées d'ADES en poste dans de toutes les académies. Nous avons sélectionné 30 personnes représentatives de la population mère des ADES à partir des données du bilan social des personnels de direction du ministère de l'Éducation nationale (2017).

Cet article s'appuie sur des données recueillies en mars 2021. Nous avons opéré par des entretiens individuels semi-directifs (n=23) selon les principes de l'entretien compréhensif, en particulier avec un guide d'entretien qui se veut flexible (Kaufmann, 2004). Au final, l'échantillon est caractérisé par 8 hommes et 15 femmes exerçant en lycée (7) ou en collège (16), situés en milieu rural, périurbain ou urbain (voir Tableau 1). Dix-huit académies sont représentées sur les 30 que compte la France. En ce qui concerne leur corps d'origine, ils étaient conseillers principaux d'éducation (8), professeurs dans l'enseignement primaire (3) ou secondaire (12).

⁴ Une fois le concours de PERDIR obtenu, ces professionnels obtiennent le statut administratif de stagiaire de la fonction publique. Ils doivent suivre une formation en alternance : ils sont affectés comme adjoints dans un établissement scolaire et suivent en parallèle une formation professionnelle dite « initiale statutaire » à IH2EF.

Tableau 1*Caractéristiques principales des interrogés et de leur contexte d'exercice (2021)⁵*

Genre	Féminin	15
	Masculin	8
Catégories d'âge	Moins de 40 ans	4
	De 40 à 44 ans	7
	De 45 à 49 ans	10
	50 ans et plus	2
Métier précédent	Conseiller principal d'éducation	8
	Professeur des lycées et collèges	12
	Professeur des écoles	3
Territoire d'exercice	Urbain	10
	Périurbain	6
	Rural	7
Type d'établissement	Collège	16
	Lycée général et technologique	4
	Lycée professionnel	3

Le guide d'entretien a été structuré en trois axes : le quotidien de l'ADES, le rapport à la présence, et le bien-être au travail. Ces axes ne se restreignent donc pas à la perspective de cet article, la collecte de données visant à nourrir différentes contributions scientifiques, toutes ayant en commun l'objectif de mieux connaître les ADES. Les échanges, d'une durée moyenne d'une heure, ont eu lieu en distanciel pour des raisons sanitaires et géographiques. Une fois les 23 entretiens retranscrits, nous avons effectué une analyse thématique des données (Paillé et Mucchielli, 2003) selon une approche inductive en nous inspirant de la Théorisation ancrée (Glaser et Strauss, 1967; 2010). Plusieurs thèmes et sous-thèmes ont été dégagés suite aux étapes de codification et de catégorisation, tels le travail « subi », « le travail propre à l'adjoint », « le travail propre au CE », etc. Puis, nous avons procédé à une analyse lexicographique avec le logiciel Tropes afin d'avoir une visibilité sur les mots et références utilisés par les interrogés qui sont comptabilisés par le logiciel et classés par ordre décroissant.

Être adjoint d'établissement scolaire : une fonction kaléidoscopique

Le vécu des ADES interrogés nous renvoie à l'image du kaléidoscope, d'une part à l'infinie combinaison d'images et, d'autre part, à leur succession rapide. Les ADES nous parlent de la fragmentation très forte de leur activité et de son caractère insaisissable qui se traduisent dans les discours par le recours au lexème « chose » (n = 792 fois). De même, la succession de ces « choses » du quotidien se retrouve dans les occurrences « passe, se passer, passage, passer, passeur » (n = 451) sur lesquels nous reviendrons dans la seconde partie. Barrère (2013) s'est attachée à décrire « la temporalité de l'urgence » des CE ; les ADES s'attardent davantage sur la description de « la temporalité du quotidien » comme si l'urgence, l'imprévisibilité, l'action dans l'instantané, le fait de devoir « passer du coq à l'âne », le *zapping* des tâches⁶ faisaient intrinsèquement partie de leur fonction d'ADES. Une participante indique : « Il y a tout un tas de choses imprévisibles, qui sont de l'ordre du fonctionnement habituel ». Organiser et opérationnaliser le quotidien est le cœur de leur métier. Ce cœur d'activité se perçoit dans la description de leur « journée type » qui n'existe pas strictement selon eux. À titre d'exemple, cet ADES exprime : « c'est compliqué parce qu'on n'a pas de journée type ». Cet extrait révèle qu'ils font tout ce qui n'est pas prévu et s'emparent d'une multiplicité de tâches, et souligne que ces activités se poursuivent : « tant qu'il y a des gens dans l'établissement ».

Nous allons pourtant nous essayer à décrire la « journée type » d'un ADES en recomposant les grandes étapes du quotidien à partir des différentes données recueillies. Il s'agit de fictionner le quotidien (Azerroal, 2009) des acteurs, d'une organisation. L'objectif est de rendre compte pour mieux comprendre

⁵ Nous avons volontairement peu détaillé les caractéristiques des interrogés afin de protéger leur anonymat.

⁶ Les ADES sont interrompus par d'autres acteurs. La multiplicité des tâches oblige ces professionnels à enchaîner des activités professionnelles diverses et parfois sans lien.

une réalité qui n'a jamais existé et qui n'existera jamais matériellement et physiquement de manière univoque. Ces éléments permettront de dessiner les contours de la division du travail de direction. Nous prenons donc à la fois appui sur les éléments de convergence identifiés lors de l'analyse des 23 entretiens et les expressions verbatim singulières, appartenant donc à différents participants, et qui nous ont paru à même de retracer la particularité des journées telle qu'elle a été partagée.

L'ADES arrive à 7h30 avant la sonnerie pour « prendre le pouls auprès du secrétariat », « recevoir toutes les informations qui permettent de commencer la journée » (extraits verbatims), puis il se rend dans la cour « pour saluer tout le monde et pour voir quels sont les éléments qui peuvent poser souci en début de journée » (extrait verbatim). Arrive le temps d'accueil des élèves au portail ou à l'entrée de l'établissement, et celui des enseignants avant le début des cours : « c'est important de prendre la température [...] de sentir les choses. Voir si la journée va bien se passer ou s'il y a des tensions dès le matin », « Ça permet aussi de résoudre un certain nombre de petits conflits, ou de donner des informations qu'on ne peut pas donner par courriel ou qu'on préfère donner de vive voix » (extraits verbatims). Ensuite, il y a la « présence-bureau porte ouverte », déjà soulignée par Barrère (2013) pour « le traitement des courriels », « les tâches administratives » comme gérer « les absences de professeurs », « les déplacements de cours », « les demandes de salles », « optimiser les emplois du temps », honorer des rendez-vous, participer aux réunions ou avoir « un petit moment d'échange avec [le] collègue [CE] pour faire le point sur les priorités de la journée » (extraits verbatims). Ce « travail porte ouverte » signifie répondre aux nombreuses sollicitations. Une participante témoigne :

« Je me suis dit, un jour, que j'allais prendre une feuille et mettre des bâtons à chaque fois que je suis sollicitée. C'est aussi bien en termes de sollicitations téléphoniques que par les enseignants, par les élèves, que d'échanges avec mon chef d'établissement, que d'échanges avec le secrétariat. »

Le midi, l'ADES déjeune assez rapidement et le plus souvent dans son bureau ou dans son logement de fonction ; il passe juste à la cantine pour laisser aux enseignants « une sorte d'intimité entre eux » et parce qu'il n'a « aucun collègue avec qui déjeuner » (extraits verbatims). L'après-midi, il continue de gérer les mails, les demandes multiples, les rendez-vous, les éventuels incidents : « il y a un incident au portail, une bagarre, quelqu'un qui s'est blessé, etc. [il] va réagir. Ça, c'est une part du métier assez importante, cette part imprévisible, qui va faire [sa] journée et qu'[il] ne sait pas à l'avance » ; « au cours de la journée, [il] est interrompu par des événements, des élèves qui vont être exclus donc gérer les élèves exclus, les dysfonctionnements informatiques, électroniques ou autre qui peuvent arriver » (extraits verbatims). L'ADES est « toujours sur le qui-vive ». Régulièrement, il doit faire « le point avec le secrétariat de direction s'il a des demandes, par rapport à des dossiers qui sont transférés » (extrait verbatim).

À 17h, il accompagne la sortie des élèves en dehors de l'établissement pour évaluer les potentielles tensions à venir. Il en profite pour échanger avec les enseignants pour savoir si tout s'est bien passé pour eux. De retour au bureau, il travaille seul ou avec son collègue CE sur un dossier ou faire ce qu'il n'a pas pu faire dans la journée. L'un d'entre eux témoigne :

« On essaye aussi de se prendre des temps avec mon collègue où on se voit à deux et on dit, là, il ne faut pas nous déranger parce qu'on travaille sur un dossier où il faut que l'on réfléchisse, que l'on prenne du recul [...] ça nous permet - comme on n'a plus d'élèves, plus d'enseignants - de faire le point sur la journée, de faire un briefing et de travailler sur des choses pour lesquelles on n'a pas eu le temps dans la journée. »

L'ADES quitte l'établissement à 18h30, lorsqu'il n'a pas de réunion particulière, après le départ des « agents techniques pour le nettoyage » (extrait verbatim). Son temps de travail quotidien est en moyenne d'une dizaine d'heures et se caractérise ainsi par la variété et la fragmentation.

« Jouer le jeu » de l'adjoint

L'assignation à opérationnaliser le quotidien de l'établissement pour laisser le chef piloter le champ pédagogique

La répartition des domaines d'intervention entre le CE et l'ADES donne à voir la prégnance de la division sociale historique du travail de direction, qualifiée par les interrogés de « logique », « informelle », « naturelle ». Les ADES sont assignés à exercer un travail centré sur les dimensions organisationnelles et opérationnelles. La figure du censeur des études, décrite en 1802 comme le « surveillant spécial et immédiat de tout ce qui concerne l'enseignement et la discipline », est toujours présente, tel que l'illustre ce propos : « Logiquement, un principal attend de son adjoint de fluidifier le quotidien : les emplois du temps, les relations avec les autres professionnels, etc. ». La division sociale (partage des domaines d'intervention) et la division morale du travail (prestige associé à chaque domaine) sont interdépendantes (Hughes, 1976 ; Le Floch, 2008). Les ADES interrogés se montrent davantage cantonnés à la dimension organisationnelle et fonctionnelle de l'activité qu'ils ne s'y épanouissent, comme l'indique une participante :

« Un adjoint épanouit, c'est quelqu'un qui arrive à gérer l'opérationnel, tout ce qui est organisationnel, en le déléguant suffisamment, pour pouvoir s'épanouir dans des tâches plus stratégiques et de pilotage. Sinon, ce n'est pas un adjoint, ce n'est plus un personnel de direction. Je le dis sans mépris aucun, c'est quelqu'un qui fait du secrétariat. »

La hiérarchisation des tâches nobles (instruction/enseignement/pédagogie) et des tâches subalternes (administratif/encadrement/éducation) prend ses racines dans l'histoire de la forme scolaire en France et se retrouve plus marquée dans l'enseignement public que dans l'enseignement privé sous contrat (Auteur 1, 2013). Le travail noble par opposition au « sale boulot » (Hughes, 1996) se révèle plutôt la « chasse gardée » du CE. Le prestige associé au pilotage pédagogique, à l'orchestration des projets pédagogiques, à la communication vers l'extérieur (notamment avec les instances académiques) et à la présidence des instances est accordé à l'ADES dans des situations très précises : un CE en fin de carrière qui n'a indubitablement plus de perspective d'évolution professionnelle ou un contexte d'établissement très spécifique telle la cité scolaire (qui regroupe au moins deux établissements, tels un collège et un lycée) où chaque personnel de direction a son territoire d'exercice. De plus, les anciens enseignants témoignent d'un engagement plus grand auprès des équipes de professeurs, avec parfois une orchestration plus importante des équipes et des projets correspondants à leur discipline d'appartenance. Plusieurs évoquent d'ailleurs la manière dont le partage entre chef et ADES se fait aussi sur la base du sentiment de légitimité développé au regard de l'expérience antérieure. Le questionnement sur la légitimité s'enracine souvent dans un regard critique sur les compétences dont la direction est, ou non, porteuse. Cette expérience conduit à s'autoriser, ou pas, à investir certains champs d'action, notamment du côté de l'orchestration du travail des enseignants.

La légitimité à investir le champ éducatif, laissé vacant par le chef

Du côté du champ éducatif, il est le champ ouvert par excellence, qui est l'affaire de tous et auquel participe légitimement l'ADES. Les anciens Conseillers principaux d'Éducation (CPE⁷) ont particulièrement manifesté leur sentiment de légitimité par rapport à leurs collègues de vie scolaire, comme en témoigne l'un d'entre eux : « Par affinité de thème et professionnel, je parle énormément avec les CPE. Les problématiques de vie scolaire me touchent énormément donc il faut que je sache même si je ne fais pas tout ». Mais tous les ADES s'emparent de la dimension éducative et l'orchestrent quand la situation l'exige, c'est-à-dire lorsqu'une vie scolaire dysfonctionne, est saturée ou confrontée à des incidents importants : « Mon CPE gère la plupart des incidents du quotidien, mais quand on est sur des problématiques plus

⁷ Le CPE est un acteur spécifique à l'enseignement secondaire français. Sous l'autorité du CE il est responsable des espaces-temps hors la classe, appelés « la vie scolaire ». Il doit s'assurer du bon fonctionnement de l'établissement en termes de contrôle des absences et des retards, de suivi et de sécurité des élèves. Il anime également la politique éducative de l'établissement, en étroite collaboration avec l'équipe de direction dont il peut faire partie si le chef d'établissement et lui-même le souhaitent. Le CPE occupe enfin une position nodale dans l'établissement : il exerce différents types d'activités (éducatives, disciplinaires, pédagogiques, sociales, administratives) qui le conduisent à collaborer avec les acteurs internes et externes à l'établissement.

importantes, on se concerte », « je suis moins présent à la grille. J'y vais à la demande des surveillants s'ils sentent qu'il peut y avoir des parents hostiles ou une situation ». Le contexte du collège nécessite *a fortiori* que les ADES soient très présents sur le terrain éducatif. Une des participantes indique :

« On passe beaucoup de temps à ce que l'on appelle « la vie scolaire », je n'aime pas trop ça, toute la mission éducative avec les élèves, de travail sur la posture d'élève que l'on doit avoir, le comportement que l'on doit adopter dans l'établissement. »

Les CE laissent également volontiers le pilotage du Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté aux ADES : c'est la seule instance (éducative) déléguée à tout ADES (ou au CPE selon les contextes d'établissement). La très grande majorité des ADES rencontrés acceptent la division symbolique du travail avec leur collègue CE. Cette acceptation est temporaire (leur objectif est de devenir CE) et de l'ordre de la soumission au chef, avec le devoir de « beaucoup d'obéissance » (extrait verbatim) et le devoir de loyauté.

La règle de la proximité relationnelle avec tous

La fonction d'ADES est éminemment relationnelle : les relations interpersonnelles qualifiées de « cordiales », « bonnes », voire « très bonnes » occupent une place cruciale dans leur fonction, comme le montre le verbatim suivant :

« Tout est tellement imbriqué; si on prend les examens, par exemple, je travaille avec la secrétaire des élèves, il faut que je travaille avec l'infirmier parce qu'il peut y avoir des aménagements d'épreuves, avec les profs pour récupérer les sujets. Il n'y a pas vraiment de priorité; si vous enlevez un de ces acteurs, une relation entre l'adjoint et un de ces acteurs, il va forcément manquer quelque chose et y avoir un dysfonctionnement quelque part. Pour moi, il n'y a pas de priorité, tout est indispensable. »

Les interrogés nous parlent d'une « proximité nécessaire » avec tous les acteurs et l'impossibilité pour eux de hiérarchiser les catégories d'acteurs qui les entourent tant le système organisationnel d'un établissement scolaire est imbriqué. Ils disent « travailler avec tout le monde », ils en ont besoin pour assumer la fragmentation de leur activité. L'extrait qui suit en témoigne :

« Dans le champ pédagogique, j'ai besoin des enseignants et dans le champ éducatif, j'ai besoin d'eux aussi, mais je dois mêler l'éducatif au pédagogique, donc j'aurais aussi besoin du psychologue Éducation nationale⁸, du CPE, de l'infirmière. Je ne peux pas prioriser, je peux simplement dire : il faut tout faire en même temps, il faut tout gérer en même temps. Ce sont des relations qu'il faut gérer en même temps. »

Exercer une fonction kaléidoscopique et accepter une division du travail soumise à l'histoire et aux autres contraint les ADES à devoir jouer un jeu aux règles plus ou moins modulables, tels des contorsionnistes du travail relationnel.

Tenir son rôle pour assurer sa fonction intervallaire

Comme nous venons de le mettre en évidence, le travail des ADES est caractérisé par le morcellement des tâches et une division du travail marquée par l'histoire des acteurs de l'éducation et la nature des tâches (nobles par opposition à subalternes). Ces éléments les amènent à occuper le terrain et à être présents sous différentes formes, en modulant leur présence tant spatiale que temporelle, au gré des événements. Dans ces conditions, il faut tenir son rôle et cela passe par l'incarnation d'une fonction intervallaire, ce que nous documenterons dans un premier temps. Cette incarnation prend appui sur un engagement particulier au travail, orienté vers les autres, l'action et l'efficacité, ce que nous présenterons dans un second temps.

⁸ Il existe en France un concours de recrutement des psychologues de l'Éducation nationale. Les candidats ont une formation en psychologie. Les psychologues scolaires interviennent dans les établissements dont ils ont la charge.

Une fonction intervallaire

Ce qui ressort de l'analyse des données, c'est la présence des ADES liée aux nombreuses activités en interne, dans l'établissement, contrairement aux CE. Ces derniers sont en effet plus exposés aux situations de représentation (Barrère, 2013). En se situant principalement dans les établissements, les ADES occupent l'espace, répondant à la « rhétorique du mouvement » (Barrère, 2013), mais ils ne sont pas présents partout, tout le temps. L'extrait d'entretien suivant le montre :

« Il n'y a pas de lieux à proprement parler où il est mieux qu'on soit absent et d'autres lieux qu'on soit présent. Je pense que ça varie selon le contexte, selon les événements, selon le moment de l'année où il est judicieux qu'on soit à certains endroits et qu'on ne soit pas à d'autres. »

La fragmentation de l'activité engendre une présence spécifique permettant potentiellement d'agir partout et avec tous. Si leur place hiérarchique est à côté des CE, l'analyse de leur présence permet de caractériser un rôle central joué par cette population dans le pilotage d'un établissement. Au quotidien, ils tentent de se positionner au centre de gravité des établissements pour donner du poids aux actions éducatives ou pédagogiques de la communauté éducative.

Cette fonction exercée par les ADES a été qualifiée d'intervallaire dans une autre recherche (Réto et Mallard, 2021). Nous constatons l'occupation de cette position particulière à de multiples reprises. D'une part, l'exercice de leur fonction amène les ADES à se glisser « entre » les différents acteurs et activités pour permettre le lien et le fonctionnement de l'ensemble. Elle les conduit à exercer dans les intervalles laissés vacants par les CE, notamment, et à composer avec cette place laissée et celle à prendre. Cette fonction consiste à se glisser « entre » pour favoriser le lien entre les acteurs du système éducatif. Les ADES doivent donc saisir ces intervalles qui sont par définition plastiques et polymorphes, car ils dépendent des situations professionnelles ordinaires. D'autre part, l'intervalle se définit comme un temps d'arrêt. La fonction intervallaire s'exerce donc en fonction des espaces et également en fonction des temps. Le temps de l'action les amène, comme nous l'avons vu, à enchaîner les tâches et à ne pas pouvoir suivre le plan d'action élaboré la veille ou le matin, car rien ne se passe jamais comme prévu. Exercer cette fonction intervallaire les oblige à prendre un temps de réflexion, à reporter certaines décisions ou certaines actions, car toutes les situations n'exigent pas une réponse immédiate.

Incarner la fonction intervallaire, c'est donc à la fois penser sa position professionnelle comme centrale tout en n'étant pas le centre du système éducatif ou de la communauté éducative. C'est aussi une activité de mise à distance, de temporisation. Les ADES, du fait de leur autorité et du pouvoir qui lui est conféré, peuvent donner le *tempo* de l'activité éducative ou pédagogique. Par leurs décisions, ils rappellent le cadre d'intervention des acteurs de l'éducation et de l'enseignement. À ce propos, Progin (2014) évoque « l'épreuve du juste *timing* » :

Entre perdre et prendre son temps se niche probablement l'épreuve du moment opportun : apprendre à agir ni trop tôt, ni trop tard et de manière efficace pour 1) opérer au plus vite et se montrer crédible ; 2) répondre aux attentes des enseignants sans susciter trop de résistances ; et enfin 3) gérer les urgences perpétuelles qui caractérisent ce métier de cadre et la vie des établissements scolaires. (p. 136)

Une ADES exerçant dans un collège illustre cette fonction intervallaire dans le cadre de ses missions éducatives : « Les profs, une fois qu'ils ont tenu leur classe pendant une heure, ils ont envie de voir qu'on les soulage ». Les ADES peuvent être attendus dans un rôle d'aide, de soutien dans les temps de pause du personnel enseignant et doivent donc assurer une présence dans les couloirs pour anticiper d'éventuels incidents. Ils prennent donc place dans cet intervalle laissé vacant par les enseignants. Durant ces coupures, cette même interrogée à l'occasion de croiser certains professionnels comme les assistants d'éducation. Elle peut alors s'assurer de leur présence à la « bonne place ». La fonction intervallaire révèle ainsi une orientation stratégique, car elle favorise le lien avec les acteurs. Une participante explique ainsi :

« C'est bête à dire, mais pour moi, ici, c'est plus stratégique d'être dans les couloirs que dans

la cour. C'est des zones moins visibles, et donc c'est important d'être là où on a le sentiment de ne pas être vu. L'entrée, le matin, c'est très important ; on le fait une fois sur deux, c'est important à la fois pour les élèves et pour les personnels, parce qu'on croise tous les personnels. »

Cette fonction intervallaire souligne aussi « la priorité à l'humain » dans l'activité des ADES : interface du CE auprès des équipes, des élèves ou étudiants, et des familles, il est aussi le relais de chacun, facilitateur des liens visant à fluidifier les rouages relationnels dans des organisations où la communication est parfois malaisée. Il doit envisager des tactiques (de Certeau, 1990) pour être-là (ou non) au bon moment. Ces tactiques visent à organiser le quotidien, entre le pilotage des établissements et la gestion des situations.

Un rapport au travail orienté vers les autres, l'action et l'efficacité

Exercer une fonction intervallaire positionne les ADES dans une forme de « marginalité sécante » (Crozier et Friedberg, 1977). Le marginal sécant est un acteur qui prend part à plusieurs systèmes d'action (pédagogique, éducatif, stratégique, etc.) et exerce un rôle d'interprète et d'intermédiaire avec les autres acteurs pour concilier des logiques d'actions parfois contradictoires. Par ce rôle, ils tentent de réduire les incertitudes du quotidien. Ils priorisent la relation humaine par un management communicationnel visant à garantir les conditions d'une intercompréhension des acteurs (Bertrand, 2014). Pour assurer leur fonction au quotidien, les ADES sont orientés vers les autres, l'action et l'efficacité.

Analysons tout d'abord l'action et la notion de « passer », en lien avec ce mouvement précédemment évoqué à travers la notion de présence. Passer, c'est « se situer d'une certaine façon par rapport à une autre personne qui se déplace dans la même direction ou exécute la même action que soi-même ». Une partie de l'activité de l'ADES consiste à accompagner, certains acteurs, voire parfois à prendre soin d'eux, mêmes s'ils ne sont pas formés pour. Les ADES accompagnent les autres acteurs dans leurs actions. À les écouter, « il se passe toujours plein de choses » : il y a de l'action dans les établissements scolaires, des faits ponctuels qui surviennent, mais « ça se passe plutôt bien ». Le passage, le fait de passer dans de nombreux endroits leur permet aussi de « se placer, se mettre devant ou derrière, avant ou après quelqu'un ou quelque chose », autre sens du verbe. En ce sens, les adjoints sont des acteurs stratégiques (Sainsaulieu, 1977) : ils doivent commander et négocier les ressources matérielles et humaines. Ils doivent « accompagner des processus constants de transformations psychosociales, c'est-à-dire “faire autorité” dans l'exercice et la pratique d'un certain pouvoir d'agir » (Bertrand, 2016, p. 44). Ils développent ainsi une compétence managériale centrale en éducation : le *leadership* éducatif (Gather-Thurler, Pelletier et Dutercq, 2015). Il s'agit d'un processus d'influence sur une ou plusieurs personnes, membres de la communauté éducative, dans le but de transformer des situations professionnelles et un milieu de travail afin de les rendre plus efficaces. Ce processus est réciproque et contribue à un agir ensemble par l'intercompréhension. Accompagner et influencer permet de mobiliser la communauté éducative dans une visée d'efficacité de l'action collective.

Mobiliser, c'est intéresser les acteurs aux processus susceptibles d'améliorer une situation, les amener à reconnaître et à participer à la résolution d'un problème, ou se rapprocher d'une finalité importante ; non seulement intéresser les acteurs concernés, mais aussi les enrôler, les amener à s'y engager (Progin, Lessard et Garant, 2021, p. 13). Les occurrences relatives à l'action, les notions d'agir et de changer sont nombreuses dans les données récoltées (actes, n= 78; changements, n= 273 occurrences). Il existe une tension entre l'opérationnel et le stratégique. Par exemple, un participant indique : « Quand je vous ai parlé de la réécriture du projet d'établissement, ce sont des trucs que l'on travaille en commun, on parle de politique éducative, on regarde les voies d'amélioration. Ce sont des choses qui sont sympas ». Cet ensemble de tâches du politique consiste aussi à choisir, à décider (n=166), activité où les ADES exercent un pouvoir d'agir.

Ils exercent également une fonction éducative. Mais ce rôle, s'il est légitime, est également épuisant. Les situations problèmes sont nombreuses (notamment au collège) et elles interrompent continuellement l'activité des ADES. Toutefois, ils doivent veiller à ne pas empiéter sur un domaine qui historiquement se veut plutôt « réservé » à la vie scolaire. L'arrêt continu de l'activité ne permet pas d'investir pleinement le travail de fond jugé noble (*p. ex.* la stratégie).

Enfin, leur présence extrême se traduit par un engagement souvent excessif. Mais contrairement

aux études consacrées à d'autres professionnels en éducation (Fotinos et Horeinstein, 2020), ce sur engagement apparaît contribuer de manière surprenante au bien-être au travail et à l'épanouissement des ADES. En tous les cas, c'est ce qu'ils déclarent. Mais à quel coût ? Ces différentes facettes de leurs activités les engagent très fortement : professionnellement et personnellement. Par exemple, accepter le poids de la dimension relationnelle, c'est aussi prendre des risques d'être « altéré » par la relation. Ils doivent donc différencier leur rôle et leur personne. Cet engagement est censé se traduire par un changement de poste pour devenir CE. Pour cela, ils doivent faire leurs preuves dans cette insertion professionnelle (Progin, 2014). En attendant d'occuper cette place, l'engagement parfois excessif accule certains au célibat géographique, au divorce, au renoncement à la vie familiale, etc. Devenir manager, c'est tout à la fois apprendre à ménager et se ménager, c'est traverser une double épreuve, celle de l'endurance (tenir la distance) et de la résistance (tenir la distance et aller vite).

Ainsi, la dimension relationnelle est centrale dans l'activité des ADES interrogés. Au quotidien, leur présence est attendue par les acteurs de la communauté éducative en raison de leur pouvoir d'agir. Ils incarnent cette fonction intervallaire selon deux dimensions : temporelle et spatiale. D'une part, ils doivent « occuper le terrain ». D'autre part, ils exercent un rôle pour rendre le travail acceptable, c'est-à-dire qu'il ne faut « ni courir, ni s'endormir » (Cru, 2014) mais garder le rythme. Leurs activités professionnelles sont orientées continuellement vers les autres pour contribuer à la performance supposée des individus et de l'organisation scolaire.

Discussion conclusive : les adjoints de direction d'établissement scolaire, artisans du quotidien dans la division du travail de direction

Nous savons qu'aujourd'hui, dans les textes officiels, il n'existe plus de hiérarchie entre le CE et son ADES. La spécificité de leur position hiérarchique tient à l'unité de commandement : une seule personne est responsable de l'activité de l'organisation. De ce fait, seule une personne doit être identifiable comme étant aux commandes. Pourtant, le rôle des ADES est loin d'être anodin. Ils assurent de nombreuses tâches quotidiennes contribuant au bon fonctionnement de l'établissement. D'ailleurs, les autres acteurs (enseignants et CPE notamment) expriment des attentes fortes à leur égard pour régler les problèmes généraux.

La division morale du travail est caractérisée par une frontière entre tâche noble et tâche subalterne et le prestige du travail de direction apparaît clairement du côté des CE. Le travail des ADES est marqué par l'invisibilité dans le sens où la caractérisation de leur travail est complexe (dimension relationnelle qui est majeure au quotidien). Si les effets de leurs actions sont visibles par tous et mesurés par l'institution scolaire, leur travail au quotidien est discret. L'ensemble des acteurs reconnaît leurs compétences dans la prise en charge et la gestion des incidents critiques qui sont nombreux dans les établissements scolaires. C'est une évidence qui rend parfois invisible leur travail. Leur présence se veut à la fois discrète et efficace, visible et impliquée. Les ADES sont des « artisans » du quotidien qui se battent discrètement contre les dysfonctionnements organisationnels par des « bricolages multiples » (Bourret, 2008) relevant d'une éthique professionnelle. Ils opèrent discrètement dans l'ombre et tendent à rendre les lieux des établissements scolaires « habitables ». Leur rôle a d'ailleurs été très important pour traverser les crises sanitaires de 2020 et 2021 (Mallard et Réto, 2022).

Pour traverser l'épreuve de l'habitabilité des établissements scolaires, quatre vertus professionnelles – à entendre comme un « ensemble qui donne force, souplesse et intelligence à l'exercice du devoir » (Prairat, 2013, p. 101) – sont mobilisables : le courage, la constance, le tact et la modestie. Car il faut être courageux pour être en première ligne, tout en étant second de cordée. La fonction exige également de la constance pour se positionner comme repère et exercer cette fonction intervallaire. Elle nécessite aussi du tact, car dans les métiers de la relation, le sens de l'à-propos et de l'adresse (Prairat, 2013) sont essentiels pour agir avec et pour autrui. Elle exige, enfin, la modestie, car ils doivent mesurer le poids de la responsabilité et être mesurés en n'oubliant à aucun moment leurs propres vulnérabilités.

La division du travail entre les membres de la direction d'un même établissement accule les ADES à exercer leur fonction dans l'ombre, et parfois le silence. Les effets de leur travail sont structurants pour les établissements scolaires d'un point de vue pédagogique, éducatif ou administratif, notamment. En tant que cadres scolaires, ils exercent un *leadership* éducatif et doivent accompagner, influencer, cadrer et soutenir les professionnels des établissements. Penser le travail des autres, faire agir, c'est contribuer

au fonctionnement de la vie collective et assurer la fonction psychique vitale du travail pour les autres et pour soi (Clot *et al.*, 2021). Espérons que cet article puisse contribuer à donner de la visibilité à l'analyse du travail des ADES et à mettre au travail leurs disputes professionnelles.

Bibliographie

- Azerroal, B. (2009). *Michel Foucault à l'épreuve de ses fictions*. Elzevir.
- Barrère, A. (2006/2013). *Sociologie des chefs d'établissement : les managers de la République*. Presses Universitaires de France.
- Bertrand, É. (2016). Chapitre 2. La compétence communicationnelle. Au cœur du pouvoir d'agir des chefs de service. Dans D. Argoud et F. Noble (dir.), *Pouvoir et autorité des chefs de service : dans le secteur social et médico-social* (p. 31-60). Dunod.
- Bertrand, É. (2014). Quelles pratiques managériales dans les métiers de l'aide à domicile ? Vers un management communicationnel conciliant le juste et l'efficace, dans M. Delaloy *et al.* (dir.), *Le management des chefs de service dans le secteur social et médico-social* (p. 273-302). Dunod.
- Bourret, P. (2008). Encadrer dans la fonction publique hospitalière : un travail de lien invisible. *Revue française d'administration publique*, 128(4), 729-740.
- Bressoux, P. (2009). Des contextes scolaires inégaux : effet-établissement, effet-classe et effets du groupe de pairs. Dans M. Duru-Bellat et A. Zanten (van) (dir.), *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires* (p. 131-148). Presses Universitaires de France.
- Buisson-Fenet, H. et Dutercq, Y. (2015). Les cadres de l'encadrement : la gouvernance intermédiaire des systèmes éducatifs en question. *Recherche et formation*, 78, p. 9-18.
- Cholvy, D., Pouliquen, M. et Wallenhorst, N. (2022). *L'avenir – Critique, résistance, utopie et qui vient mettre au travail la question du devenir humain dans la période contemporaine*. Peter Lang. Bern/New York.
- Clot, Y., Bonnefond, J., Bonnemain, A., et Zittoun, M. (2021). *Le prix du travail bien fait : La coopération conflictuelle dans les organisations*. La Découverte.
- Condette, JF. (dir.) (2015). *Les chefs d'établissement. Diriger une institution scolaire ou universitaire XVIIe-XXe siècle*. PUR.
- Crozier, M. et Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Éditions du Seuil.
- Cru, D. (2014). 4. Règles de métier et collectif de travail. Dans D. Cru, *Le risque et la règle* (pp. 111-138). Érés.
- De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien ; Arts de faire*. Gallimard.
- Fotinos, G. et Horeinstein J.-M. (2020). *Impacts psychosociologiques Covid-19 et déconfinement sur les personnels de direction de la région Île-de-France*, Casden et SNPDEN. Paris.
- Gather Thurler, M., Pelletier G. et Dutercq, Y. (2015). « Leadership éducatif ? », *Recherche et formation*, 78, 95-109.
- Grellier, Y. (2012). *Le chef d'établissement scolaire adjoint*. CNDP-CRDP.
- Huguenin J.-M., Yvon, F. et Perrenoud, D. (dir.) (2019). *Relever les défis contemporains dans la gestion des établissements scolaires*. L'Harmattan.
- Hughes, E. (1976). The Social Drama of Work, *Mid-American Review of Sociology*, 1 (1), trad. par Chapoulie J.-M., 1996, « Le drame social du travail », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 115, p. 94-99.
- Hughes, E. (1996). *Le regard sociologique*. Éditions de l'EHESS.
- Kaufman, J.-C. (2004). *L'entretien compréhensif*, Vol. 2. Armand Colin.
- Le Floch, M.-C. (2008). Une relecture du sale boulot. Entre une division morale et une division sociale du travail éducatif. *Pensée plurielle*, 18, 31-48.
- Mallard, S. et Réto, G. (2022). Pour une approche écologique de la professionnalisation des adjoints d'établissement scolaire. Dans B. Cholvy, D. Doat P. Marin, T. M.
- Matringe, G. (2012). Les évolutions du métier de chef d'établissement. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 60, 35-44.

- Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (2017). *Bilan social 2017. Personnel de direction, DGRH*.
- Mucchielli A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. Presses universitaires de France.
- Paillé, P. et Mucchielli, R. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Poirel, E., Yvon, F., Lapointe, P., et Denecker, C. (2017). La fonction de direction scolaire adjointe : une comparaison des sources de stress entre adjoints et direction. *Revue des sciences de l'éducation*, 42 (7), 232-260.
- Pont, B., Nusche, D. et Moorman, H. (2009a). *Améliorer la direction des établissements scolaires, Vol. 1, Politiques et pratiques*. OCDE.
- Pont, B., Nusche, D. et Moorman, H. (2009b). *Améliorer la direction des établissements scolaires, Vol. 2, Études de cas sur la direction des systèmes*. OCDE.
- Prairat, E. (2013). Les vertus professionnelles. Dans E. Prairat, *La morale du professeur* (p. 97-112). Presses Universitaires de France.
- Progin, L., Lessard, C., et Garant, M. (2021). *Les directions d'établissement au cœur du changement : Pilotage collaboration et accompagnement des équipes éducatives*. De Boeck Supérieur.
- Progin, L. (2017). *Devenir chef d'établissement. Le désir de leadership à l'épreuve de la réalité*. Peter Lang.
- Réto, G. et Mallard, S. (2021). Le défi de la présence chez les adjoints de direction de l'enseignement privé. Dans R. Hétier, *Présence et numérique en éducation* (p. 87-106). Le bord de l'eau.
- Robin, J.-Y. (2022). *Chefs d'établissement, le burn-out n'est pas une fatalité*. Le Bord de l'eau
- Rouillard, R. (2013). *Collèges publics, collèges privés : ethnographie comparative de configurations contextuelles et de leurs effets scolaires* (Thèse Sciences de l'éducation). Université Rennes 2.
- Sainsaulieu, R. (1977). *L'identité au travail*. Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.