

Processus de recrutement des chefs d'établissement d'enseignement privé : dynamique professionnelle et engagement au travail

Par Hélène Desfontaines

Introduction

Cette contribution se propose de mettre en lien les expériences subjectives de l'activit  ¹ avec les conditions objectives qui définissent et encadrent le travail de direction des établissements catholiques d'enseignement sous contrat d'association avec l'Etat. Il s'agit plus précisément de saisir les modalités d'entrée dans le métier et d'interroger en quoi celles-ci participent de l'engagement dans le travail. Pour cela, il importe de préciser dans une première partie la place socio-historiquement constituée que cet enseignement et les chefs d'établissement occupent au sein du système éducatif. La seconde partie appréhende les principales étapes et dimensions du recrutement des professionnels de direction en tant que processus de transmission d'une place particulière au sein de l'espace éducatif. Une dernière explore à titre hypoth  tique² la contribution de celui-ci aux ressorts d'un rapport engagé au travail³.

Place d'associé partenaire et autonomie du segment privé

Le cadre général de définition du métier de chef d'établissement comme le cadre normatif de l'activité sont liés à la longue histoire de cet enseignement libre, confessionnel et de ses rapports avec l'autre Ecole, Publique, et les institutions afférentes (Tanguy, 1972). La loi Debré est reconnue comme marquant un tournant d'importance en fixant l'organisation des rapports entre l'Etat et l'enseignement privé. Le contrat d'association avec l'Etat d'établissements d'enseignement privé et l'affirmation du « caractère propre » de ces derniers en constitue la pierre angulaire⁴. En consacrant l'intégration des établissements d'enseignement privé au service public d'éducation (financement et contrôle), la loi a aussi participé d'une configuration des places de chacun des deux acteurs privé et public⁵. L'activité d'enseignement secondaire est ainsi exercée par au moins deux segments professionnels qui ont en commun un même système d'obligations légales, de respect des programmes nationaux, de formation et de carrière des enseignants, et qui se distinguent sur d'autres aspects. Ce que la loi désigne comme « caractère propre » en est un, central. Il est défini par l'Enseignement catholique comme étant « une proposition éducative spécifique », une « proposition éducative qualifiée », « une mise en œuvre de la mission ecclésiale », et trouve son expression dans un projet éducatif porté par chaque établissement et décliné en projet d'établissement.

Cette configuration fait de ce « service public pluraliste » d'  ducation » (Mengneau, 2018, p. 332) un espace professionnel où se jouent des dynamiques de différenciation et d'autonomie

¹ Un sous-tendu théorique de la modalit   principale d'enquête était en effet que la mobilisation, dans un collectif cadré (groupes d'analyse des pratiques d'activité), de la subjectivité des dirigeants et dirigeantes de coll  ge et de lycée participait d'une compréhension de leur travail.

² Même si le recrutement présente des constantes, des différences existent selon les Directions Départementales Dioc  saines d'Enseignement Catholique et selon l'implantation territoriale dudit enseignement.

³ Les matériaux mobilisés ici concernent un total de 33 chefs d'établissement interrogés par entretiens collectifs et individuels et par questionnaire.

⁴ Statut de l'enseignement catholique en France, 2013.

⁵ Cette logique intégrative de la loi a été renforcée par la régionalisation de la compétence « enseignement secondaire » (Mengneau, 2018)

(Demazière, Gadéa, 2009, p. 20). L'un des enjeux pour les chefs d'établissement concerne en effet l'affirmation d'une spécificité, d'une légitimité et avec elles, le contrôle d'un territoire d'action ou dit autrement, d'une aire de juridiction (Abbott, 1988). Plus spécifiquement, ce qui est en jeu du côté des acteurs professionnels et institutionnels du segment (enseignement privé catholique sous contrat d'association avec l'Etat), c'est la perpétuation des conditions du renouvellement de la définition d'une place et d'une activité professionnelle, à savoir : chef d'établissement d'enseignement privé *et* cadre missionné par l'Eglise. Le recrutement joue à cet égard un rôle important car c'est par lui que se renouvelle non seulement la population des chefs d'établissement mais aussi la place occupée par ces structures d'enseignement au sein d'un espace éducatif territorialisé.

Être « appelé » pour prendre place comme chef d'établissement

La remise, plus ou moins solennelle et collective, d'une « lettre de mission » (nommée « Appel » dans la rhétorique professionnelle et institutionnelle) vaut nomination⁶. Elle n'est pour autant qu'un des moments d'un processus de désignation/habilitation, c'est-à-dire d'un « dispositif qui voit un professionnel proposer un « destin » [...] à des « élus » qu'il aura désignés. S'ils le souhaitent et s'ils en montrent les compétences, ils seront ensuite habilités par leurs pairs » (Schepens, 2019, p. 24). Le cadre théorique sous-tendu par les notions de désignation/habilitation s'avère heuristique pour saisir ce que les modalités d'entrée dans la fonction ont à voir avec un type de rapport au travail et une manière d'exercer celui-ci.

Une première étape du processus réside dans le fait de déceler quelque chose, quelques capacités et caractères propices à l'exercice du métier. Les chefs d'établissement du privé⁷ étant recrutés dans « *le vivier* » des enseignants⁸, les établissements constituent une forme de marché professionnel du travail où le jugement par les pairs constitue le premier élément de distinction et de sélection ainsi que l'extrait ci-dessous le donne à voir :

« J'ai perçu que X était un candidat potentiel, qu'il avait les compétences, mais j'allais dire pas que les compétences techniques. Il avait l'esprit. Il avait le profil. Il avait le charisme. Il avait un certain nombre de qualités personnelles qui faisaient que... »

C'est donc en situation de travail que certains enseignants sont repérés par celui qui sera peut-être un futur pair. Ce sont les éléments de la pratique enseignante et d'une manière d'être enseignant qui servent de base de détection et qui, si acceptation, seront ensuite investis dans une autre activité. Elle consiste en un repérage de qualités personnelles et de compétences, assorti plus ou moins rapidement, plus ou moins formellement, d'une suggestion à prendre telle ou telle responsabilité⁹. La première étape du processus de recrutement est ainsi plus ou moins diffuse et volontaire. Le plus souvent, les récits naturalisent le processus de désignation/habilitation, ils décrivent le repérage comme une « évidence » qui s'impose compte

⁶ Nomination formulée le plus fréquemment par le Directeur Diocésain, elle est aussi nommée « Appel » dans la rhétorique professionnelle et institutionnelle

⁷ Il s'agit dans ce livre des directeurs de collèges ou de lycées de l'enseignement catholique sous contrat d'association avec l'Etat. Mais il existe d'autres cas de figure avec des configurations statutaires bien différentes. A titre d'exemples, on peut citer : les établissements privés non confessionnels, hors contrat, etc. .

⁸ Entretien en cela des proximités avec l'ancien système de la liste d'aptitude pour l'enseignement public : Barrère, 2013, p. 10-15

⁹ Le passage par une fonction d'adjoint de direction n'est pas systématique, certains sont « appelés » après avoir endossé une responsabilité pédagogique ou relative à la vie scolaire.

tenu des qualités de la personne. Quelques autres évoquent néanmoins le repérage comme une pratique à part entière, volontariste, qui s'inscrit et prend appui sur les situations de travail :

« J'aime bien observer des enseignants dans leurs pratiques. J'aime bien aller à des conseils de classe, même si je ne peux pas forcément y aller, pour entendre des profs parler de leurs élèves, quels regards ils portent en termes de compétences sur leurs jeunes. Et puis du coup, il y a des profs, je me dis « tiens ! », ils me font tilt dans une réflexion, une pensée qu'ils peuvent avoir, dans une organisation, une adhésion à un projet éducatif. Et je me dis : « celui-là, il pourrait se mettre un peu plus au service de la maison ». Donc, après on va l'appeler : « Tiens j'ai trouvé ça intéressant, vous ne voudriez pas prendre en charge une réflexion sur tel sujet ? ». (...) et puis bon : « Vous ne voudriez pas être coordinateur de niveau, un travail avec des sixièmes ? » Et puis on voit : « si vous sentez qu'au bout d'un an, ça ne correspond pas, pas de soucis, on en reparle, vous arrêtez et puis on voit avec quelqu'un d'autres pas de soucis. Bon, on en reparle ! Et puis, il y a une opportunité [qui se présente et, de dire à la personne] : « je recherche un adjoint ».

Si l'activité de désignation présente ici les apparences d'une dynamique rodée, elle dit surtout que tout élément de la pratique professionnelle enseignante peut potentiellement servir l'orientation vers une carrière de direction. L'activité quotidienne est une scène particulièrement propice à une mise en forme de savoirs et de manières de diriger. En ne faisant que désigner une possibilité de carrière de direction, le chef d'établissement n'impose pas, il laisse à l'enseignant le choix de la décision tout en travaillant à « produire l'évidence » (Cardon, 2016) par toute une série de mises à l'épreuve, de recommandations, de suggestions. L'extrait suivant est exemplaire pour cela d'un recrutement par marche :

« On était sur la même longueur d'onde. Surtout que dans l'établissement, j'avais des responsabilités déjà, de niveau. J'avais été prof principal, j'avais une responsabilité de niveau : des 6^e et des 3^e après. Il m'avait confié des responsabilités au sein de l'établissement. C'est pour ça qu'il m'a dit : « après, il faudra que tu envisages autre chose ».

« Et de la rencontre, on passe à l'appel » : cette conclusion formulée par une directrice lorsqu'elle décrit son parcours d'entrée dans la fonction pointe en une formule éclairante une dimension récurrente du recrutement des chefs d'établissement du privé. Quand ils relatent leur carrière, ils mentionnent toujours une rencontre initiale, une relation privilégiée avec un chef d'établissement qui a transmis leur nom à l'institution, qui a soufflé l'idée ou enclenché le processus par la proposition d'une prise de responsabilité. En cela, leurs récits confirment que « toute transmission nécessite une relation. (...) Parce que l'acte de transmettre ne consiste pas seulement à initier l'impétrant aux savoirs nécessaires mais bien à lui permettre d'exercer son activité » (Jacques-Jouvenot, Schepens, 2009, p 7). C'est pourquoi, plus qu'une dite rencontre, voire un « destin », c'est l'inscription sociale dans un réseau (y compris au sein d'un établissement), c'est l'appartenance à un collectif de semblables par le partage de valeurs et de dispositions qui enclenchent le processus de sélection et qui rendent possible le repérage des aptitudes personnelles autant qu'un travail sur celles-ci. Dans ces conditions, prévalent sur d'autres les capacités à l'engagement au-delà du travail enseignant, à l'inscription de l'activité dans une dynamique collective de projet et d'organisation. Mais, pour indispensables, elles sont néanmoins insuffisantes au processus de « discrimination élective » (Hardy-Dubernet, Le Roy,

2006). Le chef d'établissement n'est en effet pas seulement un professionnel en charge d'un établissement d'enseignement sous contrat d'association avec l'Etat, il est aussi dans ce contexte professionnel, un cadre en mission ainsi que l'exprime l'extrait suivant :

« On porte une mission et on exerce une profession, mission ecclésiale, référence à l'Évangile, confiée par l'Évêque par le biais du Directeur Diocésain et puis, on a une profession qui est chef d'établissement, un métier, avec un contrat, une fiche de poste et dans ce métier il y a plusieurs fonctions : fonction académique, fonction pédagogique, fonction managériale, fonction économique, fonction relations extérieures. »

Cette double affiliation est cruciale. Mandaté (Hughes, 1996) pour mettre en œuvre une mission pastorale, le chef d'établissement devient, partiellement ou totalement¹⁰, salarié de l'organisme de gestion de l'établissement une fois la proposition de la tutelle diocésaine voire congréganiste¹¹ validée par le Président de l'OGEC¹². Les qualités personnelles et les valeurs ne doivent pas entrer en conflit avec la mission et le Statut de l'Enseignement Catholique, à tout le moins être compatibles avec l'engagement religieux que la fonction implique autant qu'elle impose, matériellement et symboliquement. C'est pourquoi, même si ces personnes sont engagées dans des fonctions d'organisation, de coordination ; elles ne seront finalement pas « habilitées », c'est-à-dire reconnues capables d'occuper la fonction de chef d'établissement, le manque d'adhésion au projet missionnaire de l'institution devenant alors un élément discriminant et parfois rédhibitoire :

« Il y a des personnes que je sens qu'elles seraient totalement capables, mais comme je sais qu'elles sont trop loin de la religion, je ne leur proposerai pas. Ce n'est pas concevable. Même si on peut être plus ou moins près de la religion, on a une lettre de mission, on dépend de l'Évêque, on est un établissement catholique avec tout ce que.... On est un établissement catholique donc c'est quelque chose qu'il faut forcément intégrer. Sinon on pourrait être Principal dans le public, mais pas d'établissement catholique. »

La difficulté à trouver en un même enseignant un double engagement, professionnel et religieux, n'est pas étrangère, bien sûr, au phénomène sociohistorique de sécularisation. Celui-ci peut engendrer un hiatus entre qualité personnelle et capacité professionnelle, et lorsque ce clivage existe, rendre impossible d'engager plus avant le processus de recrutement d'un enseignant ayant pourtant fait ses preuves ainsi que l'exprime le même chef d'établissement un peu plus loin dans l'entretien :

C'est un critère qui reste en fait dans ma tête sans que ce soit la première évidence. Mais c'est beaucoup de ressentis. On perçoit la personne avec toutes ses caractéristiques, mais effectivement si ce point de vue [religieux] est [pour l'enseignant] rédhibitoire... On ne peut pas le stimuler, lui dire... l'inviter à faire la formation¹³ ou même à réfléchir à ce positionnement. »

¹⁰ Les chefs d'établissement des plus petits établissements gardent quelques heures d'enseignement, ce qui permet, outre de maintenir un lien contractuel avec l'Education Nationale, de réduire quelque peu la part salariale prise en charge par l'OGEC.

¹¹ Les établissements peuvent être sous tutelle congréganiste ou diocésaine, la proposition initiale émane de l'une ou l'autre, mais c'est au final, la Direction diocésaine de l'enseignement catholique qui « appelle ».

¹² Organisme de Gestion de l'Enseignement Catholique

¹³ Il s'agit de la formation des futurs chefs d'établissement assurée par l'Ecole des Cadres Missionnés.

Si les conditions sont donc réunies, de nouvelles identités se construisent au fur et à mesure des fonctions occupées. Le processus de fabrication identitaire fondé sur les qualités valorisées par un dispositif plus ou moins formel de désignation/habilitation relève en effet d'une socialisation au rôle, d'une formation en situation de travail quant à la manière d'investir la fonction. La transmission du métier s'opère par apprentissage discret, diffus et régulier auprès d'un professionnel et d'un ensemble d'acteurs.

Être nommé pour agir comme chef d'établissement missionné

À la première habilitation des futurs confrères succède celle des autres acteurs intervenant au sein de cette « écologie liée » (Abbott, 2003) qu'est le système de l'enseignement catholique. Choisis pour occuper une place (celle de cadre missionné comme chef d'établissement), définis professionnellement comme porteurs de qualités personnelles ayant fait leurs preuves concrètes, les chefs d'établissement sont nommés (« appelés ») par l'institution via une lettre de mission pour régler tel problème diagnostiqué, mettre en œuvre tel projet, telle orientation sur tel établissement qui leur est « confié ». Les chefs d'établissement en fonction ont donc été repérés, désignés, habilités, « appelés ». Ils sont la résultante d'un processus plus ou moins long de distinction et de séparation d'avec le groupe des enseignants puis de confirmation de la place qui leurs a été assignée. La lettre de mission comme acte de nomination institue alors le chef d'établissement. Encore plus la première fois, elle est un acte de consécration, qui confirme une séparation et crée une appartenance (Dubois, 2007). La notion d'« appel » est d'ailleurs explicite d'un acte d'institution qui consacre symboliquement¹⁴ une distinction préexistante et ce faisant, parachève une mise en forme de dispositions déjà là¹⁵.

Les effets produits sur le travail et la manière de s'y engager au quotidien n'en sont pas moins bien réels (de Saint Martin, 2005) car tout ceci est très engageant, y compris personnellement. L'appel, comme désignation et habilitation, est en effet un jugement en aptitudes. Aptitudes personnelle, professionnelle mais aussi morale au regard de la mission pastorale pour laquelle ils ont reçu mandat dans le cadre d'une mission professionnelle plus large. C'est pourquoi les conditions objectives qui façonnent le travail tel qu'il s'impose au chef d'établissement sont aussi redéfinies au prisme des représentations qu'ont les chefs d'établissement de leurs rôles. Les tâches d'animation, de gestion et de développement de l'enseignement privé, mais aussi celles liées au pilotage de l'action publique éducative composent le cadre contraignant de l'activité (Costa, Van Zanten, 2011 ; Barrère, 2013 ; Pelage, 2003, 2009 ; Attarça, Chomienne, 2012) et requièrent une disponibilité à la force d'autant plus coercitive symboliquement qu'elle s'inscrit dans un faisceau de notions, voire de consignes, morales, comme l'accueil et la proximité que l'on trouve énoncées dans les projets d'établissement. On saisit peut-être mieux alors que, comme forme concrète d'une disposition à l'engagement, cette disponibilité se décline en situation de travail par l'amplitude de la présence (norme minimale de 12h) comme par le temps - revendiqué, souhaité, pratiqué - de l'activité relationnelle (élèves, parents, enseignants, personnel OGEC).

Par ailleurs, agir comme chef d'établissement missionné déborde la scène du travail. Le processus de transmission ne saurait en effet être efficace sans le contre don contenu dans tout

¹⁴ La nomination est plus ou plus solennelle selon les diocèses.

¹⁵ Y compris celles relevant du hors travail : nombreux sont-ils à être ou avoir été engagés dans des actions, des associations, confessionnelles ou non.

acte de transmission (Jacques-Jouvenot, 2014) comme l'extrait suivant la donne à saisir de manière particulièrement explicite :

« Comme moi, on m'a appelé, on m'a demandé de prendre des responsabilités (il me disait déjà de prendre des responsabilités parce qu'il m'en voyait tout à fait capable). En fait, ce que j'ai essayé de faire, c'est de rediriger ce que j'avais reçu des directeurs précédents. Il y a des personnes que l'on sent [...] d'être responsables d'un établissement et de le faire parfaitement bien, avec des valeurs, avec un fonctionnement, avec des idées claires, avec des relations personnelles et sociales qui sont aisées [...] Et finalement, c'est ce qu'une personne envisage petit à petit maintenant. Alors je ne sais pas à quel terme ça se fera, mais pour moi ce sera un chef d'établissement formidable, parce qu'il correspond tout à fait à ce que je mets dans le sens de la fonction. »

Avoir été habilité engage donc non seulement à tenir le rôle conformément aux attentes professionnelles et institutionnelles mais aussi à en perpétuer les attentes et donc à désigner à son tour. En raison de l'engagement personnel attendu dans la fonction, la forme cooptée du recrutement normalise des critères sur lesquels repose la présélection et dessine de ce fait une voie particulièrement étroite de sélection du vivier qui sera appelé selon les besoins de l'institution Enseignement catholique. Ce faisant, la transmission par désignation participe à perpétuer et à consolider la place occupée par l'enseignement privé au sein du système éducatif.

Conclusion

Comme pour d'autres métiers ou fonctions, l'analyse du recrutement renseigne sur les conditions sociales participant de la fabrique des qualités et des capacités des professionnels. En l'occurrence, celle à propos du recrutement des chefs d'établissement d'enseignement privé secondaire a permis de saisir un des ressorts du rapport subjectivement engagé au travail. Si le mode d'entrée dans la fonction permet la pérennisation du groupe professionnel, il participe en effet aussi de la construction sociale d'un rôle professionnel à l'articulation de deux institutions, l'Eglise et l'Ecole, et que les chefs d'établissement endossent en situation de travail avec plus ou moins de distance et de ressources. On peut alors comprendre les demandes d'accompagnement émaillant les entretiens comme celles d'une requête visant à dépersonnaliser le rapport au travail pour professionnaliser davantage encore le métier et avec celui-ci les acteurs liés.

Références bibliographiques

Abbott A. (2003) « Écologies liées. À propos du système des professions », dans Menger P. M. (dir.), *Les Professions et leurs sociologues. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*, Paris, Éditions de l'EHESS, p. 19-50.

Attarça M., Chomienne H., (2013) « Les chefs d'établissement : de nouveaux managers au sein d'organisation en mutation », *Management & Avenir*, vol.5, n°55, p. 215-232

Barrère A. (2013) « Un management bien tempéré : L'expérience des chefs d'établissement de l'enseignement secondaire français », *Education et société*, vol.2/n°32, p.21-34

Barrère A. (2013) *Sociologie des chefs d'établissement. Les managers de la république*, 2e éd. Paris, PUF.

- Cardon V. (2016) « Produire « l'évidence ». Le travail d'appariement et le recrutement dans le monde du cinéma », *Sociologie du travail*, vol.58, n°2, p. 160-180
- Costa Da, S., Zanten Van, A. (2011) « L'enseignement privé entre mission, management et marché », dans *L'État et l'enseignement privé : L'application de la loi Debré (1959)*, Poucet. B. (dir), Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 291-307.
- Demazière D., Gadea Ch. (2009) « Introduction », *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*, Paris, La Découverte, p. 13-24
- Dubois. V. (2007) « Institutions », *Abécédaire de Pierre Bourdieu*, éditions Sils Maria/Vrin, p. 98-101, halshs-00498032
- Hardy-Dubernet A-C. Le Roy F. (2006) « La discrimination élective. L'exemple du concours de première année de médecine », dans Berthet T. (dir) *Relief.17 Echanges du Céreq*, p. 25-34
- Hughes E-C. (1996) « Licence et mandat », dans Hughes E-C. (1996) *Le regard sociologie. Essais choisis, Textes rassemblés et présentés par J-M. Chapoulie*, Paris, éd. de l'EHESS, p. 99-106
- Jacques-Jouvenot D. (2014), « Le paradoxe de la transmission du métier : le cas des éleveurs », *SociologieS* [Online], Files, Online since 07 March 2014, connection on 16 June 2021. URL: <http://journals.openedition.org/sociologies/4566> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/sociologies.4566>
- Jacques-Jouvenot D., Schepens F. (2019) « Transmettre des places », *Revue des Sciences sociales*, n°62, p. 6-9
- Martin de Saint, M. (2005) « Méritocratie ou cooptation ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°39, p. 57-66
- Mengneau J. (2018) *De la « catho » au privé. Socio-histoire d'une reconfiguration du service public d'enseignement depuis la loi Debré. Les cas des Pays de la Loire*, Thèse de Doctorat, Université de Nantes/Université Bretagne Loire, 410p.
- Pelage 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*, n°145, p.21-36
- Pelage A. (2009) « Les chefs d'établissement scolaire : autonomie professionnelle et autonomie au travail », dans *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*, Paris, La Découverte, p. 40-50
- Poucet, B. (dir.) (2011) *L'État et l'enseignement privé : L'application de la loi Debré (1959)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p.11-21.
- Schepens F. (2019) « Mondes professionnel, places et ordre négocié », *Revue des Sciences sociales*, n°62, p.22-31
- Tanguy L. (1972) « L'Etat et l'école. L'école privée en France », *Revue Française de Sociologie*, 13-3, p. 325-375