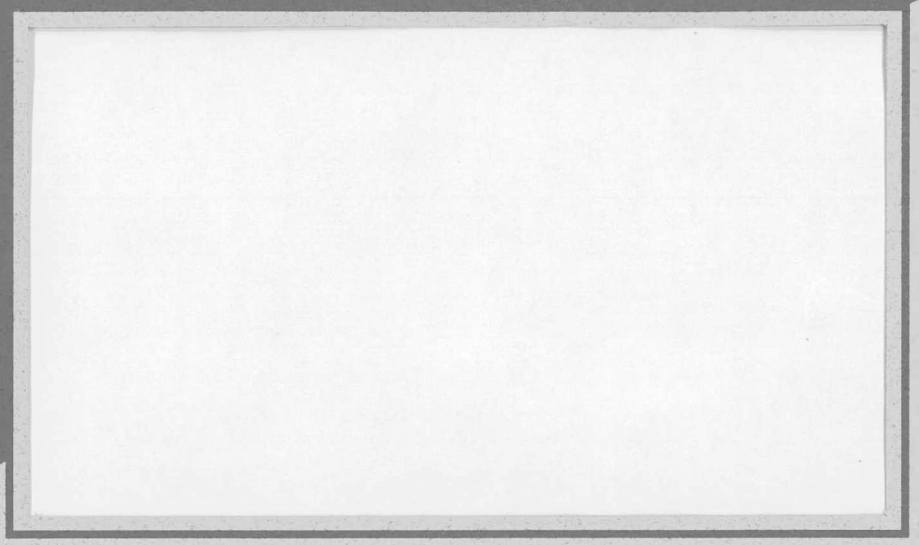
Centre de recherche
pour l'étude
et l'observation
des conditions
de vie



142, rue du Chevaleret
75013 PARIS
Tél. (1) 40 77 85 00
Fax (1) 40 77 85 09

-DIRECTION

ORTANT

soumis à embargo ou à diffusion
re de l'étude dont il traite. Il vous
ponsabilités à l'égard du Centre.

NDONS DE NE PAS LE
FUSER

Sou1993-793

De la gestion des moyens à la politique pédagogique - L'autonomie de l'établissement / Sonia Eugène et Bruno Maresca. Mars 1993.

CREDOC•Bibliothèque

CRÉDOC

L'ENTREPRISE DE RECHERCHE

Centre de Recherche pour l'Étude et l'Observation des Conditions de Vie

CRÉDOC

DE LA GESTION DES MOYENS A LA POLITIQUE PEDAGOGIQUE

L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

Etude financée par la Direction de l'Evaluation et de la Prospective du Ministère de l'Education Nationale et de la Culture

Sonia EUGENE
Bruno MARESCA

Secrétariat : Christiane DUBOIS
Béatrice GOURE

MARS 1993

142, rue du Chevaleret
75013 - PARIS

DE LA GESTION DES MOYENS A LA POLITIQUE PEDAGOGIQUE

L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

-Résumé-

Le panel des chefs d'établissement de la Direction de L'Evaluation et de la Prospective du Ministère de l'Education nationale est un instrument privilégié pour observer le fonctionnement des collèges et des lycées. La première interrogation de ce panel s'est intéressée à la manière dont directeurs et adjoints se représentent leur métier[1], la seconde a dressé un bilan des projets d'établissement[2]. La troisième interrogation, à laquelle est consacrée le présent rapport, aborde la question, complexe et sensible, de l'autonomie des institutions scolaires.

La volonté d'accroître l'autonomie des établissements, c'est-à-dire à la fois de consacrer l'importance de cette unité de gestion de l'appareil éducatif, et de développer la capacité de décision des directeurs, s'est affirmée comme un axe privilégié de réformes et de modernisation de l'Education nationale.

Le présent rapport aborde successivement les conceptions que les directeurs se font:
1- du management des ressources humaines, et de la gestion budgétaire,
2- de leurs interventions dans le choix des méthodes pédagogiques,
3- des marges d'autonomie qui permettent d'adapter une politique d'établissement au contexte local,
4- des rapports avec le Rectorat et les collectivités locales, et du fonctionnement du Conseil d'Administration.

Vers des comportements plus gestionnaires dans la direction des institutions scolaires

Les chefs d'établissement n'ont pas véritablement de culture gestionnaire et managériale. Issus du corps enseignant, leurs compétences se situent essentiellement dans le domaine pédagogique et éducatif. Néanmoins la majorité se sent suffisamment concernée par la gestion matérielle de l'établissement pour ne pas laisser le gestionnaire en faire un domaine réservé.

L'intéret porté à la gestion budgétaire, notamment le souhait de gérer un budget réel (comprenant les dépenses de personnel, de gestion des locaux, etc...) et de bénéficier de moyens globalisés, recoupent les attitudes les plus affirmées en matière de management du personnel, qu'il s'agisse de choisir ses collaborateurs ou d'évaluer les enseignants. Le souci de maîtriser la dimension financière s'inscrit dans une attitude globale qui traduit une évolution sensible des perspectives du management des établissements scolaires.

---

[1] LEGROS M., BINARD S., De l'éducation des élèves au management des établissements - Proviseurs, principaux et adjoints. DEP - Document de travail n°396 - avril 1991.

[2] MARESCA B., CHARRIER O., Les projets d'établissement. Le management au service de l'animation pédagogique. DEP - Les dossiers Education et Formations n°15 - ctobre 1992.

Les ***gestionnaires*** sont des chefs d'établissement qui souhaitent gérer un budget réel, et qui sont favorables au contrat pluri-annuel passé avec le Rectorat. Cette attitude est plus fréquente dans les établissements ayant des ressources propres, et chez les directeurs les plus jeunes. Leur principale attente en matière d'autonomie se situe au niveau de l'assouplissement des règles de fonctionnement et de gestion de l'établissement.

A ces directeurs entreprenants, qui ont une stratégie d'ouverture vers les différents partenaires de l'école, s'opposent ***les moins concernés par la gestion budgétaire***. Ce sont des chefs d'établissement plutôt plus âgés que les autres, qui laissent volontiers au gestionnaire la charge des problèmes matériels. Ils sont par contre très sensibles à l'insuffisance des moyens, d'autant qu'il s'agit souvent d'établissements n'ayant pas de ressources propres. Pour eux l'autonomie doit être renforcée principalement par une augmentation des dotations, et ils souhaitent que les services de l'Etat restent leurs partenaires privilégiés.

Les chefs d'établissement souhaitent, majoritairement, être investis d'un rôle d'évaluation de leurs enseignants

Choisir ses collaborateurs et évaluer les enseignants sont deux aspects complémentaires qui renvoient globalement à l'idée que la liberté de choisir son personnel pourrait accroître l'autonomie et la responsabilité du chef d'établissement. Près de 60% sont acquis à l'idée que l'évaluation des professeurs pourrait relever de leur mission d'encadrement. Toutefois tous les chefs d'établissement n'ont pas la même conception de cette mission. D'un côté, on trouve ceux qui se situent en coordinateur des différents personnels et qui estiment que la pratique enseignante est insuffisamment encadrée, mais qui refusent de se positionner comme des animateurs pédagogiques. A l'autre extrême, le caractère pédagogique de la mission du chef d'établissement prime sur la fonction d'encadrement du personnel, conduisant à voir dans l'évaluation des enseignants une dimension du rôle d'animation assuré par le directeur.

Toutefois, si la plupart des chefs d'établissement souhaitent disposer de responsabilités mieux affirmées, ils ne sont pas prêts pour autant à remettre en cause la culture du consensus qui caractérise leurs relations avec les équipes enseignantes. Ceci est particulièrement sensible dans leur souci de favoriser un travail collectif des équipes pédagogiques: si la majorité d'entre eux est convaincue de la nécessité du travail en équipe, les deux-tiers préfèrent qu'il reste fondé sur le volontariat pour ne pas remettre en cause l'équilibre délicat qui conditionne la manière dont les interventions du directeur sont reçues par les enseignants.

On constate, néanmoins, que le degré d'investissement des directeurs dans le domaine pédagogique, se répercute très nettement sur le développement du travail en équipe dans l'établissement:

- les **"animateurs"** qui réussissent à obtenir un taux élevé d'organisation des enseignants en équipe, participent activement aux débats sur les orientations pédagogiques et sont bien acceptés des enseignants (ce groupe rassemble 35% des chefs d'établissement),

- les **"volontaristes"**, qui veulent généraliser le travail en équipe, et souhaitent pouvoir évaluer les enseignants, provoquent beaucoup de réticences auprès de la majorité de ces derniers; dans la mesure où ils préfèrent s'appuyer sur les enseignants

qu'ils considèrent comme les plus actifs, le développement du travail en équipe n'est pas aussi important que dans le groupe précédent (38% des chefs d'établissement),

- les **"non-interventionnistes"**, préfèrent ne pas intervenir sur les choix pédagogiques des professeurs, même s'ils estiment que l'encadrement par l'Inspection est insuffisant; dans leurs établissements moins du quart des enseignants s'organise en équipe (27% des chefs d'établissement).

Le degré d'autonomie ressenti par le directeur, dépend du dynamisme des politiques d'établissement

Le dynamisme ou le volontarisme expliquent, pour l'essentiel, l'inégal usage que les chefs d'établissement font des domaines d'autonomie que leur offrent les dispositions réglementaires définissant le mode de fonctionnement des EPLE. Le degré d'ouverture sur l'environnement de l'établissement, l'importance donnée au fonctionnement du conseil d'administration, le caractère positif reconnu à l'action du Rectorat, mais aussi la conviction de pouvoir agir sur les performance scolaires, l'intérêt porté au contrat pluri-annuel et à la désectorisation, sont corrélés au degré d'autonomie que le chef d'établissement réussi à introduire dans l'organisation et le fonctionnement de sa structure.

Les chefs d'établissement qui estiment disposer d'une marge de manoeuvre assez large sont les plus nombreux (40%). Toutefois certains n'investissent leur capacité d'autonomie que dans certains domaines seulement (38%), soit en concentrant leurs efforts sur la vie scolaire, soit en privilégiant l'action éducative et l'insertion des élèves. Enfin, ceux qui pensent que leur autonomie est faible ou nulle sont les moins nombreux (22%).

La perception des interventions des collectivités locales partage les chefs d'établissement

Les points de vue sont manifestement partagés sur l'importance du rôle des collectivités locales dans la vie de l'établissement: si une moitié des chefs d'établissement pense qu'elles exercent une action positive, les autres estiment qu'elles n'ont pas d'intervention significative. Il est sensible que les équipes de direction souhaitent que les collectivités locales contribuent de manière plus importante à la bonne marche des établissements. Mais s'ils recherchent un soutien financier, les chefs d'établissement sont manifestement réticents vis-à-vis des financements et des initiatives qui vont au-delà de la gestion matérielle.

Ceux qui craignent une remise en cause de l'existence des ATOS sont aussi ceux qui voient comme un danger les financements des partenaires locaux qui influent, directement ou indirectement, sur les choix pédagogiques. Ce comportement de défiance, notamment à l'égard du rôle des collectivités locales, va de pair avec le fait de privilégier le Rectorat, ou l'Inspection académique, comme principaux soutiens à l'autonomie de l'établissement. Pour ces chefs d'établissement les services de l'Etat sont les garants de l'indépendance de l'institution scolaire, et, partant, de son autonomie réelle. Opposés à cette attitude, on trouve ceux qui recherchent systématiquement l'accroissement des moyens que peuvent offrir les collectivités locales, et qui voient en elles des partenaires financiers et des décideurs avec qui il est important de négocier des politiques d'enseignement. Dans ce cas ce n'est pas la garantie d'indépendance qui est recherchée, mais plutôt l'accroissement de la souplesse d'action et de la capacité de décision, résultant d'une stratégie de multiplication

des partenaires et d'ouverture sur l'extérieur. La Région, plus que le Département, se révèle être le partenaire privilégié de ces chefs d'établissement.

Les attentes en matière d'autonomie

Décentralisation et déconcentration ont, depuis dix ans, fait largement évoluer les conditions de fonctionnement des établissements scolaires, et leurs directeurs se trouvent maintenant en relation avec deux partenaires privilégiés, l'Etat et les collectivités locales. Ces nouvelles règles du jeu ont donné beaucoup d'espérances aux chefs d'établissement, l'espoir d'y gagner la consécration d'un rôle de direction renforcé, et d'une liberté de gestion dans tous les domaines de la vie de l'établissement. La réalité du développement de leur autonomie a été probablement plus lente et moins complète que ce qu'ils en attendaient.

Les deux préoccupations que les directeurs retiennent comme prioritaires pour développer l'autonomie de l'institution scolaire, relèvent du même registre: il s'agit d'accroître les domaines de responsabilités du chef d'établissement et notamment de lui reconnaître un rôle d'encadrement du personnel.

Finalement, entre la minorité qui affiche un volontarisme volontiers systématique en matière de management de l'institution scolaire (c'est l'attitude d'un tiers des chefs d'établissement), et celle qui craint que l'accroissement du rôle des collectivités locales n'entraine une "dérégulation" profonde du fonctionnement de l'enseignement public (près d'un quart des chefs d'établissement), la majorité des proviseurs et des principaux fait de la question de l'autonomie une revendication mesurée. Si la question de l'insuffisance des moyens, tout particulièrement de la dotation horaire, justifie à elle seule les jugements sur l'insuffisance de l'autonomie, il serait excessif de penser que la plupart attendent que les collectivités locales aient un rôle nettement plus important dans la gestion de l'enseignement. Ce que souhaitent surtout les chefs d'établissement, c'est une évolution de leurs responsabilités, principalement dans le domaine de leur fonction d'encadrement du personnel, qui consacrerait la prééminence de leur statut, et signifierait leur rupture avec le statut d'enseignant, en les plaçant véritablement au-dessus de celui-ci. Il s'agit tout autant d'une préoccupation statutaire, très présente dans leur vision du problème, que du désir de s'affirmer comme des "managers" pédagogiques, ayant les moyens de relever le défi des performances, et de s'inscrire dans un environnement qui n'est pas exempt de rapports de concurrence entre les établissements.

SOMMAIRE

Page

INTRODUCTION 5

PREMIERE PARTIE - LES DIFFERENTS REGISTRES DU MANAGEMENT DES INSTITUTIONS SCOLAIRES 13

PREMIER CHAPITRE - LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES 15

1- Le fonctionnement en équipe de direction 18
2- Le choix et l'encadrement des personnels 28
3- La conception du rôle des personnels ATOS 31

DEUXIEME CHAPITRE - LA GESTION MATERIELLE ET BUDGETAIRE DE L'ETABLISSEMENT 41

1- La gestion budgétaire 44
2- Le développement des ressources de l'établissement 48
3- Le rôle des partenaires institutionnels : les autorités académiques 52
4- L'augmentation des moyens de l'établissement comme facteur d'autonomie 57

TROISIEME CHAPITRE - LE ROLE D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE DU CHEF D'ETABLISSEMENT 67

1- La sectorisation et le soutien aux élèves en difficulté 71
2- Le travail en équipe des enseignants 77
3- Le controle et l'évaluation de l'activité enseignante 85

DEUXIEME PARTIE - L'EXERCICE DE L'AUTONOMIE DANS LES COLLEGES ET LES LYCEES 97

PREMIER CHAPITRE- LES MARGES DE MANŒUVRE DU CHEF D'ETABLISSEMENT 101

1- Les domaines où s'exercent l'autonomie du chef d'établissement 103

2- Les interventions qui illustrent les marges d'autonomie des chefs d'établissement 108

DEUXIEME CHAPITRE - LES RELATIONS AVEC LES PARTENAIRES INSTITUTIONNELS 113

1- Les institutions qui favorisent l'autonomie des établissements 116

2- L'incidence des interventions des services de tutelle sur l'autonomie 120

3- Les attentes des chefs d'établissement en matière d'autonomie 122

TROISIEME CHAPITRE - L'IMPORTANCE DU ROLE DES COLLECTIVITES LOCALES ET DES PARTENAIRES LOCAUX 129

1- Les domaines d'intervention des collectivités locales 131

2- Le rôle du conseil d'administration de l'établissement 138

CONCLUSION 145

ANNEXE TABLEAUX DES RESULTATS DE L'ENQUETE PAR TYPE D'ETABLISSEMENT 151

INTRODUCTION

Jusqu'à une période très récente, l'Education nationale n'a connu de la réalité scolaire que la classe et ses professeurs, seuls maîtres de l'exercice pédagogique et de la transmission des savoirs. Pourtant en peu d'années, l'établissement est venu s'imposer sur le devant de la scène. L'affaire du foulard islamique, les violences dans les collèges, les incendies de locaux scolaires, autant d'événements, qui loin de se réduire au fait divers, mettent en lumière un nouveau métier à risque : celui de directeur d'établissement.

L'Education nationale a d'ailleurs pris conscience de l'importance stratégique des fonctions de direction, et s'est dotée progressivement des moyens d'une véritable gestion de ce personnel d'encadrement. Formation aux métiers de direction, développement des fonctions d'adjoint, accroissement de l'autonomie de l'institution, obligation d'élaborer des projets d'établissement, autant de voies qui cherchent à introduire un véritable management de l'éducation publique.

Pour l'ancien professeur promu directeur, devenir tout à la fois animateur, gestionnaire, négociateur, implique un véritable changement de perspectives.

Interrogés par le CREDOC, depuis trois ans, sur la conception qu'ils se font de leur métier, les principaux de collèges et les proviseurs de lycées se définissent surtout comme des animateurs de la communauté scolaire et comme des coordinateurs des personnels de l'établissement. Les dimensions de chef de personnel et de gestionnaire leur sont manifestement moins familières.

En fait, la fonction de direction d'établissement comporte deux grandes composantes : l'organisation des enseignements -répartition des élèves en classe, élaboration des emplois du temps- et la gestion matérielle de la vie scolaire et des locaux.

On reproche souvent aux directeurs peu ambitieux de se cantonner dans les responsabilités de répartition des élèves et d'organisation des temps et activités péri-scolaires, en laissant aux adjoints la tâche ingrate de la mise au point des emplois du temps, et aux gestionnaires le domaine réservé des aspects matériels. Les informations livrées par le panel des chefs d'établissement de la Direction de L'Evaluation et de la Prospective du

Ministère de l'Education nationale, donne une image bien plus nuancée des pratiques directoriales des principaux de collèges et des proviseurs de lycées.

La première interrogation de ce panel a cherché à cerner les conditions d'exercice du métier de directeur et d'adjoint[1], tandis que la seconde interrogation s'est intéressée aux processus de l'élaboration des projets d'établissement[2]. La troisième interrogation, à laquelle est consacrée le présent rapport, s'est attachée à une dimension complexe et sensible, qui donne lieu à de nombreux débats, la question de l'autonomie des institutions scolaires.

La volonté d'accroître l'autonomie des établissements scolaires, c'est-à-dire à la fois de consacrer l'importance de cette unité de gestion de l'appareil éducatif, et de développer la capacité de décision des directeurs, s'est affirmée comme un axe privilégié de réformes et de modernisation de l'Education nationale. Le principe d'autonomisation des établissements s'inscrit, par ailleurs, dans le mouvement des politiques de déconcentration et de décentralisation.

Dans la dimension organisationnelle, l'autonomie s'exprime à travers le statut des Etablissements publics locaux d'enseignement (EPLE), on a introduit une double relation institutionnelle avec l'Etat d'une part, les collectivités locales d'autre part (région ou département selon qu'il s'agit de lycées ou de collèges). Dans sa dimension managériale, la revalorisation de la fonction de directeur qui passe notamment par un nouveau mode de recrutement (par concours), par le développement des postes d'adjoints, contribue à développer le sens de la gestion et la culture du management des organisations publiques.

Ce contexte est favorable à l'expression d'une demande d'autonomie de décision de plus en plus affirmée de la part des chefs d'établissements, dans les domaines de la gestion des moyens, de la pédagogie, de l'ouverture de l'établissement, etc. Un rapport récent de l'Inspection Générale (IGAEN) vient de proposer d'inverser en quelque sorte la pyramide de l'Education nationale en la faisant reposer sur les chefs d'établissements plutôt que sur l'administration centrale. Ceux-ci disposeraient d'une véritable autonomie financière et pédagogique consacrée par un contrat qu'ils passeraient avec l'Etat et la région. Ces idées, qui

---

[1] LEGROS M., BINARD S., De l'éducation des élèves au management des établissements - Proviseurs, principaux et adjoints. DEP. Document de travail n°396 - avril 1991.

[2] MARESCA B., CHARRIER O., Les projets d'établissement. Le management au service de l'animation pédagogique. DEP - Les dossiers Education et Formations n°15, octobre 1992.

sont en gestation et en débat depuis quelques années, vont vraisemblablement guider les réformes de l'Education nationale dans les prochaines années.

Elles bousculent pourtant un certain nombre de schémas fortement intériorisés, au rang desquels on trouve l'idée que le chef d'établissement n'a pas à intervenir dans les choix pédagogiques des enseignants, que la gestion matérielle de l'établissement est plutôt le domaine réservé du gestionnaire, ou encore que le Rectorat ne donne pas les moyens d'une souplesse nécessaire.

Dans un précédent travail consacré à un bilan des projets d'établissements, le CREDOC a pu mettre en évidence que si la plupart des proviseurs et des principaux adhéraient à la nécessité de la démarche et à ses principes, pas plus du quart d'entre eux l'avait mise en oeuvre selon l'esprit et les méthodes définis par les textes.

On retrouve, à propos de l'aspiration à plus d'autonomie, le même fossé entre l'expression des attentes des chefs d'établissement, qui suscite des déclarations de principe souvent très majoritaires, et la réalité des pratiques.

Le principe du contrat pluri-annuel établi entre l'établissement et l'autorité académique pour permettre au directeur de gérer un budget globalisé en fournit un bon exemple : alors que 74% des chefs d'établissement sont favorables au principe, seuls 16% l'ont déjà mis en pratique.

Pour autant les deux informations sont également utiles, et c'est de leur confrontation que l'on peut dégager des comportements différenciés. L'adhésion à l'idée formulée de manière générale, révèle que le principe a été intériorisé positivement, même s'il exprime plus de conformisme à une idée qui est dans l'air du temps que de mobilisation suscitant une mise en pratique, quand celle-ci est possible.

C'est pourquoi sur une thématique aussi sensible que celle de l'autonomie des institutions scolaires et aussi difficile à cerner compte tenu de ses multiples dimensions, l'enquête réalisée pour la Direction de l'Evaluation et de la Prospective du Ministère de l'Education nationale, s'est attachée à explorer chaque domaine d'expression de l'autonomie par un faisceau de questions.

A chaque niveau on a confronté les opinions et les appréciations générales des chefs d'établissement aux aspects les plus factuels des pratiques dans les établissements. C'est leur

synthèse, par les méthodes de l'analyse des données, qui permet de différencier un certain nombre d'attitudes ayant une cohérence suffisante pour être érigées en comportements significatifs.

Pour chacun des domaines abordés, on recommande au lecteur de relativiser les réponses à telle ou telle question prise isolément, qui peuvent induire des interprétations incertaines ou contradictoires, voire même donner lieu à des contresens. On privilégiera, dans tous les cas, les conclusions synthétiques des typologies de comportements.

L'ENQUETE DU CREDOC

L'étude réalisée pour la Direction de l'Evaluation et de la Prospective (DEP) exploite les informations recueillies auprès d'un échantillon représentatif de 1011 chefs d'établissement de collèges, de lycées et de lycées professionnels. Ceux-ci ont été interrogés par le CREDOC en novembre 1992.

Cet échantillon de directeurs et d'adjoints constitue le panel des chefs d'établissements du secondaire (collèges, lycées, lycées professionnels) de la DEP, qui a déjà été interrogé à trois reprises par le CREDOC.

L'enquête a exploré les aspirations à un développement de l'autonomie dans les domaines de la gestion des personnels, de la maîtrise de budgets globalisés, de l'évaluation des performances, de l'accroissement des ressources émanant de différents partenaires. Elle aborde également les processus de la prise de décision directoriale, à travers le fonctionnement de l'équipe de direction et l'importance donnée au Conseil d'Administration, ainsi que les difficultés liées à la double responsabilité (le directeur étant à la fois représentant de l'Etat et président du Conseil d'Administration).

Une évaluation de l'importance des interventions des collectivités locales, et de l'opportunité de leurs initiatives a été demandée aux chefs d'établissement. Une place particulière a été réservée à la question des ATOS, notamment pour établir un bilan de l'utilisation du répertoire OMEGA visant à inventorier les métiers et les compétences des personnels ouvriers et de service.

Finalement sur la base des huit domaines d'autonomie cités par le décret relatif aux EPLE, l'enquête propose d'établir un bilan des registres où les chefs d'établissement exercent leur capacité de choix et de décision. Ils ont ainsi précisé les aspects qui leur apparaissent les plus importants pour favoriser l'autonomie, et les institutions qui les appuient le plus dans ce sens.

Le présent rapport aborde successivement les conceptions des chefs d'établissement dans les grands domaines suivants :

1- La gestion des ressources humaines (choix des personnels, évaluation, collégialité de la direction).

2- La gestion budgétaire et matérielle (répartition des rôles avec le gestionnaire, importance accordée aux ATOS).

3- L'investissement pédagogique du chef d'établissement (le travail en équipe, le contrôle du programme, l'introduction des dispositifs de soutien pour les élèves en difficulté).

4- Les marges d'autonomie permettant d'adapter une politique d'établissement au contexte local.

5- Les rapports avec le Rectorat et les collectivités locales, et le fonctionnement du Conseil d'Administration.

PREMIERE PARTIE

LES DIFFERENTS REGISTRES DU MANAGEMENT DES INSTITUTIONS SCOLAIRES

PREMIER CHAPITRE

LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINES

Avant d'entrer de plein pied au coeur de la problématique de l'autonomie, et de la responsabilité du chef d'établissement en tant que gestionnaire d'une institution publique locale, le questionnaire proposait de s'intéresser aux principaux registres dans lesquels s'expriment les fonctions directoriales, pour les établissements du secondaire. Il abordait, successivement, le management des ressources humaines, la gestion des ressources et des moyens matériels, et l'encadrement pédagogique.

La gestion des ressources humaines est une grande préoccupation des principaux et des proviseurs. On en veut pour preuve que parmi leurs souhaits de formation, ce domaine arrive en tête (46% le citent) avec la conduite du projet[1]. Toutefois leur approche des questions de personnel relève plutôt d'une démarche d'animation et de coordination (ce sont les deux représentations dominantes qu'ils se font de leur métier) que d'une fonction de direction de personnel.

N'ayant aucune maîtrise des recrutements et des affectations, ni l'autorité de juger des qualités professionnelles des enseignants, leur fonction officielle les limite au registre administratif. On constate toutefois que leurs ambitions vont bien au-delà, et que la logique même de leurs tâches de management les entraîne dans une approche plus ou moins volontariste d'encadrement des équipes enseignantes, et des personnels non enseignants.

L'existence d'équipes de direction, qui ne correspondent pourtant à aucune obligation officielle, est le premier aspect qui traduit bien la possibilité de réelles marges de manoeuvre sur le plan des méthodes managériales.

---

1 Cf. les résultats de la première interrogation in CREDOC-DEP (1991).

1 - LE FONCTIONNEMENT EN EQUIPE DE DIRECTION

Le principe de l'équipe de direction est adopté par la quasi totalité des chefs d'établissements : 94% disent qu'elle existe dans leur collège ou leur lycée *(voir Annexe : Q.2, p.8)*.

Elle intègre dans la majorité des cas, le directeur, son adjoint, le gestionnaire, le conseiller d'éducation, et le chef de travaux dans le cas des établissements techniques.

Dans un nombre très restreint d'établissements (moins de 10 %), sont associés également le documentaliste, l'infirmière, le conseiller d'orientation (ce dernier plutôt dans les établissements techniques).

Tableau n°1

LES PERSONNES ASSOCIEES A L'EQUIPE DE DIRECTION

SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée	LP	Ensemble
Adjoint	84,1	95,9	66,5	83,0
Gestionnaire	80,6	84,8	83,7	81,9
Conseiller d'éducation	69,3	84,3	89,0	75,6
Chef de travaux	1,0	31,6	72,3	19,5
Documentaliste	6,4	7,4	8,8	7,0
Conseiller d'orientation	1,8	5,7	8,4	3,7
Infirmière	1,4	8,3	7,9	3,8
Assistante sociale	1,0	5,2	6,6	2,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : dans 84,1% des collèges, l'adjoint est associé à l'équipe de direction.

Le fonctionnement en équipe des collaborateurs du directeur est une réalité dans 80% des cas

Généralisée dans son principe, l'équipe de direction n'a pas partout une véritable existence.

Dans 10% des cas, le fonctionnement en équipe des membres de la direction reste un objectif à atteindre. Dans 6% des cas ce serait un idéal, mais il semble que l'on soit loin d'être en mesure de le réaliser. Enfin, pour quelques cas (4%), le principe d'une équipe de direction apparaît inadapté au chef d'établissement compte tenu des caractéristiques de son institution *(voir Annexe : Q.10, p.8)*.

Dans les collèges, les principaux et leurs adjoints ont une vision assez similaire de la réalité du fonctionnement en équipe. Dans les lycées et les LP, les adjoints sont un peu plus pessimistes que leurs proviseurs sur la réalité du travail en équipe.

Tableau n°2

L'APPRECIATION DU FONCTIONNEMENT EN EQUIPE DE LA DIRECTION SELON LES FONCTIONS OCCUPEES

	Principal	Adjoint	Proviseur	Adjoint	Ensemble
Réalité	78,2	83,0	86,2	72,8	80,6
Objectif	10,5	8,5	8,4	16,0	10,1
Idéal	7,8	0	2,9	8,0	5,6
Ne correspond pas à l'établissement	3,5	8,5	2,5	3,2	3,7

Source : CREDOC- DEP, 1993.

Guide de lecture : pour 78,2% des principaux le fonctionnement en équipe de la direction est une réalité.

Le travail en équipe est moins souvent une réalité dans les lycées professionnels et les collèges, ce qui s'explique en partie par un effet de taille d'établissement : dans les petits établissements le nombre de collaborateurs du chef d'établissement est le plus souvent restreint (beaucoup n'ont pas d'adjoint).

On constate effectivement que la réalité du fonctionnement en équipe de direction s'accroît avec l'importance des structures. Si les petits établissements sont moins concernés il semble que dans les plus gros (plus de 1 500 élèves), des difficultés se font jour pour rendre effectif un véritable travail d'équipe des collaborateurs directs du chef d'établissement. Au-delà d'un certain seuil, la taille de l'institution devient un handicap.

Tableau n°3

LA REALITE DU FONCTIONNEMENT EN EQUIPE DE LA DIRECTION SELON LA TAILLE DE L'ETABLISSEMENT

	< 300 élèves	300-499 élèves	500-1000 élèves	1000-1499 élèves	> 1 500 élèves
Réalité	61,6	78,4	85,3	87,8	81,4
Objectif	12,0	11,7	8,4	9,0	12,9
Idéal	14,8	5,9	4,1	2,7	1,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : Pour les établissements de moins de 300 élèves, 61,6% des directeurs estiment que l'équipe de direction est une réalité.

L'ancienneté dans les fonctions de direction a également une incidence sensible. Pour les directeurs les plus jeunes le fonctionnement en équipe est moins assuré et plus souvent du registre de l'objectif ou de l'idéal. Pour les plus anciens c'est l'inverse, sans toutefois que l'on sache si ceux-ci ont une plus grande capacité à déléguer, ou si ce sont les plus jeunes qui manifestent plus d'exigence de collégialité.

Tableau n°4

SELON L'ANCIENNETE DANS LES FONCTIONS DE DIRECTION

	< 5 ans	6 à 10 ans	11 à 15 ans	16 à 20 ans	> à 20 ans
Réalité	74,7	76,8	82,8	87,2	86,4
Objectif	11,9	13,2	9,1	7,4	6,5
Idéal	6,5	6,5	6,7	3,0	4,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

On constate que la réalité du fonctionnement en équipe est relativement indépendante de l'impression que les chefs ont, finalement, d'être seuls à prendre des décisions, ou de l'intérêt qu'ils manifestent à une forme de direction qui serait plus collégiale.

L'aspiration à la collégialité est partagée par près de 80% des chefs d'établissements

La moitié des principaux et des proviseurs est totalement acquise à l'idée qu'il faut tendre vers plus de collégialité dans la direction des établissements (49%). Près d'un tiers (29%) sont assez d'accord avec ce principe *(voir Annexe : Q11-3, p.9)*.

La perspective d'une direction collégiale est surtout partagée par les principaux des collèges (55% sont tout à fait d'accord), et leurs adjoints (51% sont plutôt d'accord). C'est manifestement dans les plus petits collèges que l'on fonde le plus d'espoir dans la collégialité (58% des directeurs des établissements de moins de 300 élèves), là où le directeur n'a souvent pas d'adjoint pour le seconder.

A l'inverse, un proviseur sur trois s'oppose à l'idée de la collégialité (33% plutôt ou tout à fait en désaccord). L'effet de la taille d'établissement est particulièrement sensible, les directeurs des établissements de plus de 1 500 élèves étant les plus opposés à ce principe.

Tableau n°5

L'OPPOSITION A L'IDEE DE COLLEGIALITE SELON LA TAILLE DES ETABLISSEMENTS

	< 300 élèves	300-499 élèves	500-999 élèves	1 000-1 499 élèves	> à 1 500 élèves
Opposition à la collégialité	12,0	22,2	20,6	26,7	34,3

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : parmi les établissements de moins de 300 élèves, 12% sont opposés à l'idée de collégialité.

Par comparaison avec la réalité du travail en équipe, on peut dire que l'idée de collégialité semble d'autant plus partagée que la notion d'équipe de direction reste un objectif ou un idéal, ou que le nombre de collaborateurs est restreint. A l'inverse, plus l'établissement est important, plus les tâches des membres de l'équipe de direction sont spécialisées, et plus l'emporte le principe hiérarchique de la prise de décision.

On constate que cet effet structurel se double d'un effet sociologique. Les femmes affirment plus volontiers l'intérêt d'une direction collégiale (85% contre 76% pour les hommes), ainsi que les directeurs les plus âgés.

Tableau n°6

L'ADHESION A L'IDEE DE COLLEGIALITE SELON L'AGE

	< 40 ans	40 à 44 ans	45 à 49 ans	50 à 54 ans	55 à 59 ans*
Tout à fait d'accord avec la collégialité	32,6	43,7	48,3	52,8	56,7

* Plus de 60 ans non représentatifs (effectifs trop faibles).

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : 32,6 % des hommes de moins de 40 ans sont tout à fait d'accord avec la collégialité.

La tendance à la délégation et au partage des responsabilités s'affirmerait très nettement avec l'âge ce qui peut surprendre. La collégialité, on le verra plus loin, est l'indice d'une attitude recherchant plutôt le consensus et évitant de remettre en cause l'absence de rôle hiérarchique, qui caractérise les fonctions du chef d'établissement. Cette attitude est manifestement plus ancrée dans les générations les plus âgées.

Toutefois les deux tiers des chefs d'établissement s'estiment plutôt seuls pour décider

Un chef sur trois seulement ne ressent pas vraiment le caractère solitaire de la fonction directoriale (30% pour les directeurs, 42% pour les adjoints).

Près de la moitié des directeurs, néanmoins, partagent totalement le sentiment d'être seuls pour décider (49% des principaux, 46% des proviseurs), à la différence des adjoints qui sont portés à relativiser cette "solitude" du directeur *(Voir Annexe : Q11-4, p.9)*.

Cette impression est logiquement plus fréquente chez ceux qui déclarent diriger seuls leur établissement (53%). Par contre il y a peu de différences entre lycées et collèges, petites et grandes structures, ou encore selon l'âge et l'ancienneté.

En fait la principale relation est celle qui oppose le sentiment d'une responsabilité solitaire à l'aspiration au partage collégial : ceux qui ne s'estiment pas seuls face aux responsabilités directoriales ("le chef d'établissement n'est pas, en définitive, seul pour décider") sont les plus nombreux à souhaiter une direction collégiale, et inversement.

Tableau n°7

LE PRINCIPE DE COLLEGIALITE ET LE SENTIMENT D'ETRE SEUL POUR DIRIGER.

	Il faut tendre vers une direction collégiale		
	Tout à fait d'accord	Plus ou moins d'accord*	Tout à fait en désaccord
Pas vraiment seul pour décider	38,2	25,3	27,5

* Somme de "plutôt d'accord" et "plutôt en désaccord".

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : 38,2% de ceux qui sont "tout à fait d'accord" avec l'idée de collégialité, ne s'estiment pas vraiment seuls pour décider.

Les principes de la collégialité et du choix des collaborateurs ont tendance à s'opposer, dans l'esprit des chefs d'établissement

Associés au principe de collégialité, on pourrait s'attendre à ce que les chefs d'établissement soient favorables à une forme de cooptation de leurs collaborateurs. Ce n'est pas ce que l'on observe.

Le souhait des directeurs de choisir eux-mêmes leurs collaborateurs ou de pouvoir peser sur les décisions d'affectation les divisent en trois groupes : ceux qui sont très acquis au choix des collaborateurs (30%), ceux qui y sont modérément favorables (32%), et ceux qui y sont plutôt opposés (35%) *(voir Annexe : Q11-1, p8)*.

Collégialité et choix des collaborateurs ont tendance à s'opposer, au moins aux extrêmes : près de 60% des chefs qui sont très opposés au choix des collaborateurs sont très favorables à la collégialité (59% vs 48% pour les autres).

Tableau n°8

LE PRINCIPE DE COLLEGIALITE ET LA POSSIBILITE DE CHOISIR SES COLLABORATEURS

	Choisir ses collaborateurs			
	Tout à fait d'accord	Plus ou moins d'accord*	Tout à fait en désaccord	ENSEMBLE
Plutôt contre la collégialité	27,7	19,0	14,9	21,6

* Somme de "plutôt d'accord" et "plutôt en désaccord".

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Le souhait de pouvoir choisir leurs collaborateurs est nettement plus affirmé par ceux qui dirigent l'établissement seuls : 37% sont tout à fait en accord avec ce principe contre 29% pour ceux qui ont un fonctionnement en équipe effectif. Il n'y a pas de grande différence d'appréciation selon la taille de l'établissement, qui a pourtant une incidence directe sur le nombre de personnes qui se trouvent associées aux tâches de direction.

En revanche il y a une différence sensible d'appréciation selon le type d'établissement. Les directeurs des structures d'enseignement général (collèges, lycées classiques non polyvalents) sont moins favorables que les autres (28% sont tout à fait acquis contre 37% pour les autres). Ce sont les lycées techniques qui paraissent les plus intéressés par cette perspective (39%).

On note aussi une grande différence d'appréciation entre directeur et adjoint, ce qui n'est pas surprenant : si les directeurs sont majoritairement favorables, les adjoints sont

majoritairement défavorables et vraisemblablement inquiets des aspects potentiellement discrétionnaires d'un système où les directeurs seraient en mesure de les choisir. Les adjoints de collèges paraissent particulièrement sensibles aux conséquences potentiellement négatives du choix des collaborateurs.

Tableau n°9

L'ADHESION AU PRINCIPE DU CHOIX DES COLLABORATEURS SELON LA FONCTION

	Le directeur devrait pouvoir choisir ses collaborateurs		
	Favorables*	Défavorables**	NSP
Proviseur	74,4	24,7	0,9
Proviseur-adjoint	42,6	54,8	2,6
Principal	65,5	30,6	3,9
Principal-adjoint	25,5	72,3	2,2

* Somme de "très défavorables" et "plutôt favorables".
** Idem pour défavorables.

Source : CREDOC - DEP, 1993.

L'opposition des adjoints explique, en partie, que l'âge ait également une incidence très marquée : 41% des chefs de plus de 55 ans sont très favorables au choix des collaborateurs, contre 19% chez ceux de moins de 40 ans. Cet effet d'âge va de pair avec un effet d'ancienneté. Comme pour le fonctionnement en équipe, on note une progression régulière, en fonction de l'ancienneté dans les fonctions de direction, des attitudes très favorables au choix des collaborateurs. Il y a une rupture néanmoins au niveau des plus anciens : ceux-ci ont, là comme pour beaucoup des questions d'opinion de cette enquête, des points de vue plus réservés. Il peut s'agir d'un effet de désengagement lié à la perspective de la retraite, ou d'un effet de génération.

Tableau n°10

L'ADHESION AU PRINCIPE DU CHOIX DES COLLABORATEURS SELON LA FONCTION SELON L'ANCIENNETE DANS LES FONCTIONS DE DIRECTION

	ANCIENNETE				
	< 5 ans	6 à 10 ans	11 à 15 ans	16 à 20 ans	> 20 ans
Très favorable au choix des collaborateurs	21,9	28,7	34,8	38,4	28,2

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Il existe plusieurs formes de management des équipes directoriales

On peut constater que la manière de concevoir le processus de direction et le partage des responsabilités qu'il implique font intervenir plusieurs dimensions qui ne jouent pas dans le même sens. Une certaine complexité transparaît des différents points abordés. L'analyse typologique opère une partition très claire en quatre groupes principaux.

Le ***groupe dominant*** (44% des chefs) rassemble les chefs qui ont un fonctionnement en équipe réel (88%), et qui sont totalement acquis à l'idée qu'il faut tendre vers plus de collégialité (100%). Ils aimeraient également pouvoir choisir leurs collaborateurs (86%). Toutefois une majorité estime se retrouver seule quand il s'agit de décider : 58% sont tout à fait d'accord avec cette idée. Les femmes sont un peu plus souvent associées à ce groupe (31% vs 26%).

Un ***deuxième groupe*** (20% des chefs) correspond aux chefs qui bien qu'ayant un fonctionnement effectif en équipe de direction (90%), sont totalement opposés au principe de la collégialité (100%). On compte une forte proportion de proviseurs parmi eux (46%), notamment des directeurs de lycées polyvalents et, ce qui va de pair, de gros établissements (plus de 1 000 élèves). Les hommes sont plus souvent associés à ce groupe 83% vs 74%).

Le ***troisième groupe*** (22% des chefs) correspond à ceux qui rejettent l'idée du choix des collaborateurs (89%). Ils ne sont pas d'accord avec l'idée que le directeur est seul

pour prendre des décisions, et sont très favorables à la collégialité (64% tout à fait d'accord). Les adjoints de collège sont sur-représentés dans ce groupe (22%).

Le ***quatrième groupe*** (14% des chefs) est celui des chefs qui dirigent seuls l'établissement (85%), souvent parce qu'il s'agit de petits collèges ne disposant pas d'adjoint (35% de ces chefs dirigent des collèges de moins de 300 élèves). Pour eux le fonctionnement en équipe est au mieux un idéal (33%) ou bien n'est pas adapté à leur structure (23%).

La grande majorité des chefs d'établissement souhaite rester moins de 10 ans dans le même poste

La durée d'exercice de la fonction de direction dans le même poste est un point important, qui a des répercussions tant sur le fonctionnement de l'équipe de direction, que sur la capacité d'un établissement à concrétiser des projets. La rotation trop rapide paraît aussi préjudiciable que l'immobilisme.

Très peu de directeurs pensent que la durée maximum dans un poste peut excéder dix ans (8%), et que la durée minimum devrait dépasser cinq ans (10%). Toutefois ils sont assez nombreux à ne pas se prononcer sur ces questions *(voir Annexe : Q152, p87)*.

Il faut en conclure que les directeurs sont actuellement favorables à une rotation plutôt rapide, qui n'est manifestement pas indépendante du souci de leur développement de carrière.

Les différences entre collèges, lycées et LP sont, à cet égard, révélatrices. Les principaux préfèrent rester moins longtemps que les proviseurs à la tête du même établissement. C'est par contre dans les lycées professionnels que les proviseurs sont les plus nombreux à souhaiter une durée minimum de fonction d'au moins 5 ans.

Tableau n°11

DUREE MINIMUM ET MAXIMUM D'EXERCICE DANS LE MEME POSTE SELON L'ETABLISSEMENT

	Durée minimum			Durée maximum			
	< à 5 ans	5 ans et +	NSP	< 7 ans	7 à 9 ans	10 ans et +	NSP
Collège	58 %	39 %	3 %	30%	53 %	9 %	8 %
Lycée	55 %	43 %	2 %	22%	65 %	6 %	7 %
Lycée professionnel	49 %	49 %	2 %	23%	61 %	8 %	8 %
ENSEMBLE	56 %	41 %	3 %	27%	57 %	8 %	8 %

Source : CREDOC - DEP, 1993.

2 - LE CHOIX ET L'ENCADREMENT DES PERSONNELS

Donner aux chefs d'établissements la responsabilité de choisir et d'évaluer le personnel des collèges et des lycées, et notamment de tous les enseignants correspond à la position la plus extrême de l'autonomisation du fonctionnement des institutions scolaires. C'est bien sûr une question délicate. Le choix des personnels enseignants représenterait une rupture radicale avec la tradition d'indépendance du professeur vis-à-vis de la direction de l'établissement. Ceci explique, qu'au-delà de l'adhésion de principe, les chefs d'établissement qui font du choix des personnels l'aspect le plus déterminant d'un accroissement de leur autonomie, restent une minorité.

Près de 20% des directeurs sont très favorables au choix et à l'évaluation des personnels enseignants

Le principe du choix des personnels est évoqué par 21% des chefs d'établissements et des adjoints, comme étant le changement qui permettrait le mieux d'accroître l'autonomie

des établissements. Parmi les mesures que citent les directeurs[1], celle-ci vient en seconde position, juste après l'accroissement des responsabilités du chef d'établissement (mentionné par 26% des directeurs) et avant l'augmentation des moyens de l'établissement (17%) *(voir Annexe : Q80, p47).*

Par ailleurs, l'idée d'évaluer les enseignants recueille une adhésion très favorable de 19% des proviseurs et des principaux, les premiers étant nettement les plus intéressés par une telle mesure : 28% des proviseurs y sont très favorables *(voir Annexe : Q42-5, p32).*

Tableau n°12

L'ADHESION AU PRINCIPE D'EVALUATION DES ENSEIGNANTS SELON LA FONCTION

	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Ne sait pas
Proviseurs	27,9	37,1	34,0	1,0
Proviseurs-adjoints	9,5	39,2	49,2	2,1
Principaux	14,7	44,2	39,5	1,6
Principaux-adjoints	6,4	31,9	57,4	4,3
ENSEMBLE	17,3	40,6	40,4	1,7

Source : CREDOC - DEP, 1993.

La majorité des adjoints est défavorable à l'idée de laisser au directeur le soin d'évaluer le personnel. Ceci traduit bien les résistances qu'il peut y avoir à changer radicalement l'équilibre des pouvoirs au sein de l'Education nationale, surtout quand il s'agit de juger des qualités et des aptitudes professionnelles.

Par contre, l'idée de donner au directeur la responsabilité du choix des personnels soulève moins de réticence de la part des adjoints, au moins ceux des lycées et des lycées professionnels. Paradoxalement les adjoints des collèges sont beaucoup moins acquis à cette idée alors que ce sont les principaux qui le sont le plus (9% vs 24%).

[1] Il s'agit de réponses spontanées à une question laissée ouverte.

L'adhésion au principe de l'évaluation des enseignants va de pair avec celui du choix des collaborateurs

La forte relation qui existe entre ces deux attitudes identifie un comportement très affirmé : celui de chefs d'établissement qui souhaitent pratiquer une gestion volontariste des ressources humaines sur le modèle d'un management d'entreprise.

Une minorité (10%) est tout à fait d'accord avec les deux principes à la fois. Mais on compte aussi 40% de chefs d'établissement qui sont plutôt acquis à un mode de direction qui incluerait aussi bien le choix des collaborateurs directs que l'évaluation pédagogique des enseignants.

Ce comportement va de pair avec l'intérêt porté, d'une manière plus générale, au choix du personnel pour accroître l'autonomie de l'institution scolaire.

Tableau n°13

EVALUER LES ENSEIGNANTS ET CHOISIR SES COLLABORATEURS

	Le directeur devrait pouvoir choisir ses collaborateurs			
	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
Tout à fait d'accord avec l'évaluation des enseignants	33,8	12,3	7,4	8,5
Plutôt en désaccord avec l'évaluation	31,8	39,8	45,3	50,2

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Un effet de structure marque l'adhésion au principe d'évaluation. Dans les grands établissements, ceux de plus de 700 élèves, les directeurs sont plus souvent attirés par cette dimension des fonctions de direction, ou en ressentent plus la nécessité compte tenu du nombre d'enseignants qu'ils ont à encadrer.

Dans les plus petits établissements, ceux qui ont moins de 500 élèves, le directeur paraît moins attaché à la perspective d'être investi d'une autorité sur les enseignants.

Ces différences d'attitudes sont également influencées sociologiquement : les femmes et les directeurs ayant le moins d'ancienneté partagent moins souvent cette ambition de gestion des ressources humaines.

Tableau n°14

ADHESION AU PRINCIPE D'EVALUATION DES ENSEIGNANTS SELON LA TAILLE

Evaluer les enseignants	< 300 élèves	300 - 499 élèves	500 - 699 élèves	700 - 999 élèves	1 000 - 1 499 élèves	> 1 500 élèves
Tout à fait d'accord	12,7	15,9	14,3	23,0	20,8	22,9
Tout à fait en désaccord	17,9	14,2	11,5	10,1	10,1	4,3

Source : CREDOC - DEP, 1993.

3 - LA CONCEPTION DU ROLE DES PERSONNELS ATOS

Le troisième aspect de l'intérêt manifesté par les directeurs à la gestion de leur personnel concerne les personnels non enseignants, et tout particulièrement les agents administratifs, techniques, ouvriers et de service. Ces personnels qui assurent la gestion matérielle, l'intendance et l'entretien des établissements sont le plus souvent placés sous la responsabilité du gestionnaire.

L'intérêt que leur portent les chefs d'établissement se manifeste notamment à la manière dont ils jugent l'efficacité des ATOS par rapport à des intervenants extérieurs, et au souci qu'ils ont de leur reconnaître un rôle éducatif.

Il s'exprime aussi à travers l'empressement que les principaux et les proviseurs ont mis à réaliser le recensement des métiers des ATOS, selon les principes du répertoire OMEGA, proposé par l'administration de l'Education nationale.

La recension des ATOS par le biais du répertoire des métiers a été réalisée dans les trois-quarts des établissements

Ce travail a été demandé aux chefs d'établissement au cours de l'année scolaire 1991-1992. Peu d'entre eux n'ont pas eu connaissance de cette enquête (13%) ou ne l'ont pas effectuée (11%), *(voir Annexe : Q114, p75)*. C'est d'ailleurs le plus souvent des adjoints qui sont restés dans l'ignorance de l'opération OMEGA. Parmi ces derniers, très peu y ont été associés (moins de 3%).

Les chefs d'établissement ont souvent participé à l'opération (dans 43% des cas), soit en relation avec le gestionnaire, soit en s'en chargeant eux-mêmes *(voir Annexe Q115, p75)*. C'est notamment le cas dans les collèges, où 48% des principaux ont assuré ce travail, et plus particulièrement dans les établissements de taille moyenne (ceux ayant de 300 à 700 élèves).

Dans les lycées polyvalents par contre, notamment les plus grands (plus de 1 500 élèves), le directeur a le plus souvent délégué le soin de réaliser l'opération OMEGA (seuls 29% ont participé au travail de recensement).

Tableau n°15

PARTICIPATION DU CHEF D'ETABLISSEMENT AU RECENSEMENT DES ATOS SELON LE REPERTOIRE OMEGA

	Collèges	Lycées enseignement général	Lycées polyvalents	Lycées techniques et LP	ENSEMBLE
Recensement effectué par le directeur	48,3	32,0	29,3	34,6	42,9

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Le fait que le chef d'établissement ait lui-même participé à ce recensement n'est pas spécialement l'indice d'un intérêt plus affirmé que la moyenne pour la gestion des ressources humaines. Il s'agit plutôt d'une adaptation, de nature structurelle, à la répartition des tâches existant entre le directeur et le gestionnaire. Ce dernier a un rôle

d'encadrement du personnel ATOS plus systématique dans les lycées polyvalents que dans les collèges.

Le répertoire OMEGA a été jugé pertinent dans la moitié des cas

En fait les directeurs d'établissement n'ont pas toujours une idée bien précise du contenu de la grille d'analyse des métiers proposés par OMEGA. Plus d'un sur quatre (27%) n'est pas en mesure de juger sa pertinence. On trouve un peu plus de critiques parmi les principaux de collèges (22%), c'est-à-dire en fait chez ceux qui ont le plus souvent participé directement à cette opération d'inventaire des ATOS *(voir Annexe : Q119, p76)*.

Les principales critiques font état d'un manque d'adaptation du répertoire au contexte de l'établissement, de l'insuffisance ou du manque de précision de la grille des métiers qui a été proposée *(voir Annexe : Q121, p76)*.

Dans la moitié des établissements (51%), l'opération OMEGA a été l'occasion pour la direction d'avoir des entretiens individuels avec la plupart des ATOS, pour préciser la nature de leurs tâches techniques, et mieux cerner leur rôle dans l'établissement *(voir Annexe : Q118, p76)*.

Cette démarche a été un peu plus fréquente dans les lycées professionnels (54%), et sensiblement moins dans les lycées (42%), ce qui s'explique par le rôle plus important des personnels ATOS, dans les établissements techniques.

Trois comportements face au répertoire OMEGA

La synthèse des informations réunies à propos du recensement des ATOS, selon les principes du répertoire OMEGA, permet d'identifier trois situations.

Premier groupe (30% des chefs d'établissement)

Un groupe de chefs d'établissement ne connaît pas ou n'a pas réalisé le travail de recension. Parmi eux, ceux qui ne connaissent pas l'existence d'OMEGA (13%) sont pour moitié des adjoints, et ne sont pas très favorables à l'intervention de professionnels privés. Ceux qui n'avaient pas encore effectué le recensement des ATOS (17%) appartiennent plus souvent à des petits établissements. Ils ont peu d'ancienneté et pensent, par contre, que le travail des professionnels extérieurs est de meilleure qualité que celui des ATOS.

Deuxième groupe (18% des chefs d'établissement)

Un autre groupe, minoritaire, correspond aux directeurs qui contestent la pertinence du répertoire OMEGA. Ce sont, le plus souvent, des principaux de collèges, la moitié (49 %) se sont occupés eux-mêmes du recensement.

Troisième groupe (52% des chefs d'établissement)

Enfin, la majorité des chefs d'établissement a accordé beaucoup d'intérêt à la démarche OMEGA. Ils en ont profité pour rencontrer les ATOS, au moins en partie, individuellement (77% d'entre eux). Ces chefs d'établissement ont jugé la grille des métiers tout à fait adaptée (80 % d'entre eux). La moitié a participé directement au travail de recensement (52%). On remarque qu'il s'agit de proviseurs et de principaux ayant une ancienneté importante dans les fonctions de direction, et qui accordent de l'importance au rôle éducatif des ATOS.

Les personnels non enseignants ont un rôle éducatif dans plus des trois-quarts des établissements

Les chefs d'établissement sont manifestement attachés à la dimension éducative que peuvent remplir les agents de l'établissement qui n'ont pas de fonction enseignante.

Ceux qui ont le rôle éducatif le plus affirmé sont les personnels sociaux et de santé (infirmières, assistantes sociales), plus particulièrement dans les lycées professionnels et les lycées. Les personnels administratifs viennent ensuite ; dans les collèges ce sont eux qui ont, le plus fréquemment, un rôle éducatif.

Tableau n°16

L'IMPORTANCE DU ROLE EDUCATIF DES PERSONNELS NON ENSEIGNANTS, SELON LES ETABLISSEMENTS

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Personnels ouvriers et de services	72,5	58,2	69,5	69,5
Personnels sociaux et de santé	74,1	92,7	95,8	81,1
Personnels administratifs	89,6	80,0	80,5	86,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les personnels ouvriers et de services remplissent aussi cette fonction de manière non négligeable (70 % des chefs d'établissements le mentionnent).

Ce sont les principaux de collèges qui accordent le plus d'intérêt à cette dimension de la mission que remplissent les agents ouvriers et de service. Les proviseurs des lycées polyvalents y sont moins sensibles. La taille de l'établissement exerce manifestement un frein à la prise en compte de cette fonction éducative.

Tableau n°17

LE ROLE EDUCATIF DES PERSONNELS OUVRIERS ET DE SERVICE SELON LA TAILLE DE L'ETABLISSEMENT

	< 500 élèves	500 - 699 élèves	700 - 999 élèves	1 000 - 1 499 élèves	1 500 - 1 999 élèves	> 2 000 élèves
Proportion d'établissements ou les personnels ouvriers ont un rôle éducatif	71,6	72,9	69,5	62,8	61,3	55,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Plus le nombre d'enseignants est important, moins la fonction des ATOS semble avoir un impact éducatif affirmé.

Dans les dimensions qui expliquent qu'ils exercent un rôle éducatif, intervient tout à la fois l'exercice de leur activité professionnelle et leur participation directe à des actions auprès des élèves. Le rôle qu'ils remplissent pour l'entretien des locaux et l'amélioration du cadre de vie scolaire est souvent jugé déterminant pour conduire les élèves à mieux respecter les lieux de la vie scolaire *(voir Annexe : Q111, p75)*.

L'appel a des professionnels extérieurs menace la mission éducative des ATOS

L'importance des ATOS est confirmée par la crainte des chefs d'établissements de voir la fonction éducative de ceux-ci menacée par la tendance à remplacer les personnels techniques de l'Education nationale par des professionnels extérieurs à l'établissement.

Dans les lycées comme dans les collèges, 41% des directeurs craignent que le recours à la sous-traitance, et à l'intervention croissante des services techniques des collectivités locales, limite considérablement le rôle éducatif des personnels techniques et ouvriers.

Pourtant cet appel à des intervenants extérieurs à l'établissement est largement répandu et il est jugé comme étant plutôt une bonne chose *(voir Annexe : Q107-1, Q107-2, p73)*.

La majorité des établissements (60%) a recours à des professionnels spécialisés, pour répondre à des urgences, réaliser des gros travaux, ou assurer la maintenance de certains équipements.

Les grosses interventions sur les locaux suscitent le plus souvent ce type d'interventions extérieures (dans 54% des établissements), suivis de l'entretien du chauffage (46%) et de la maintenance des bâtiments (38%).

Les sous-traitances pour la restauration collective et le chauffage sont par contre peu courantes (respectivement 7% et 8%).

Tableau n°18

LES TRAVAUX REALISES PAR DES PROFESSIONNELS EXTERIEURS SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée	LP
Grosses interventions sur les bâtiments	54,7	56,4	48,3
Entretien du chauffage	46,6	47,4	42,4
Maintenance de l'ensemble des bâtiments	32,7	33,5	31,4
Totalité des interventions techniques spécialisées	16,2	12,2	15,3
Nettoyage	7,1	8,6	8,1
Restauration	8,1	4,3	7,6
Autres interventions de professionnels extérieurs	39,5	37,3	45,3

Source : CREDOC - DEP, 1993.

On notera l'extrême homogénéité de ces pratiques dans les différents types d'établissements. Seuls les lycées professionnels, disposant vraisemblablement de plus de moyens techniques, auraient un peu moins recours à des professionnels extérieurs.

En fait, le personnel ouvrier et de service des établissements a moins vocation à réaliser des travaux spécialisés, qu'à assurer un entretien quotidien et régulier des installations. On est encore loin d'une situation de sous-traitance systématique des tâches matérielles, en ce qui concerne les activités quotidiennes telles que le nettoyage ou la cantine.

Les chefs d'établissement apprécient le recours à des professionnels extérieurs sans renier pour autant l'importance des ATOS

La dualité du système des interventions permettant d'assurer l'entretien des locaux, ne semble pas induire de conflits aigus. Les trois-quarts des chefs d'établissement voient favorablement le fait de pouvoir bénéficier des services techniques des collectivités locales (73 %), et plus des deux tiers quand il s'agit des services d'entreprises privées (69 %).

Les collèges apprécient plutôt les services des collectivités (communes, départements), alors que les lycées ont une meilleure appréciation des interventions des entreprises.

Tableau n°19

LES JUGEMENTS PORTES SUR LES INTERVENANTS EXTERIEURS SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée	LP
L'intervention des services techniques des collectivités locales est plutôt une bonne chose	77,4	68,2	63,6
L'intervention d'entreprises privées est plutôt une bonne chose	68,6	72,3	66,1

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Tout en appréciant de pouvoir recourir à des professionnels spécialisés financés par le Rectorat, le Département ou la Région (selon les cas), les chefs d'établissement ne dévalorisent pas pour autant leurs ATOS. Pour la moitié d'entre eux, les intervenants extérieurs ne rendent pas spécialement un service de meilleure qualité (45 % le pensent), ou moins coûteux (51 %). Les principaux des collèges soutiennent plus volontiers ce jugement que leurs collègues des lycées *(voir Annexe : Q108-1, Q108-2, p73).*

Il y a néanmoins près de 40% de directeurs qui préfèrent la qualité des prestations des professionnels extérieurs, mais aussi un nombre conséquent de chefs d'établissement qui n'arrivent pas à se prononcer (16%) sur ces questions. Cette incertitude est encore plus sensible quand il s'agit de savoir si le service rendu par les intervenants externes est moins coûteux que celui des ATOS (20% ne se prononcent pas).

Tableau n°20

LE SERVICE RENDU PAR LES PROFESSIONNELS EXTERIEURS EST DE MEILLEURE QUALITE QUE CELUI DES ATOS

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Oui	38,2	40,1	42,4	39,3
Non	47,3	40,8	40,3	44,9
Ne sait pas	14,5	19,1	17,3	15,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Il est vrai que la comparaison de ces deux formes de gestion des problèmes matériels de l'établissement, par régie directe ou par sous-traitance, n'est pas simple à faire. A ce niveau, les chefs d'établissement livrent plutôt une opinion qu'une comparaison argumentée. Celle-ci engage manifestement leur conception globale de la gestion des moyens, ainsi que leur perception des conséquences de la décentralisation sur les aspects matériels de l'école.

DEUXIEME CHAPITRE

LA GESTION MATERIELLE ET BUDGETAIRE DE L'ETABLISSEMENT

Les chefs d'établissement n'ont pas véritablement de culture gestionnaire. Issus du corps enseignant, leurs compétences se situent essentiellement dans le domaine pédagogique et éducatif.

Très vite pourtant, les nouveaux directeurs réalisent que les tâches de direction sont assez éloignées des compétences acquises en tant qu'enseignant. Une formation est nécessaire qui donne une large place aux principes et aux outils de la gestion administrative et budgétaire, et de la négociation avec des partenaires multiples. Pour autant, on constate que les préoccupations budgétaires, la gestion des moyens, la recherche de ressources complémentaires ne se situent pas parmi les priorités que les chefs d'établissement mettent en avant pour leur propre formation.

Moins d'un tiers (31%) signalent la nécessité de compléter leurs connaissances dans le domaine du contrôle de gestion et de la gestion financière, et pas plus du quart (26%) ont le souci de mieux connaître les techniques de négociation avec les partenaires locaux (pour le développement de ressources propres)[1].

La multiplication des partenaires induite par la décentralisation, offre, potentiellement, les moyens de diversifier les financements mais rend plus complexes et plus prenantes, les tâches de négociation du chef d'établissement.

Face à un jeu plus ouvert, qui peut conduire à des inégalités importantes entre établissements, le directeur doit développer une véritable fonction stratégique. La majorité des proviseurs et des principaux est d'ailleurs sensible au risque de l'accroissement des disparités de traitement entre établissements, et au renforcement des concurrences[2].

Si un tiers seulement d'entre eux privilégie la fonction de gestionnaire[1], on constate que ce n'est pas parce qu'ils négligent l'importance du budget, ni le développement des moyens de l'établissement, mais plutôt parce que leur culture ne les pousse pas à y voir le ressort principal de l'efficacité de l'institution scolaire.

---

[1] Cf. CREDOC-DEP (avril. 1991).

2 61 % l'ont exprimé à l'occasion de la deuxième interrogation du panel. Cf. CREDOC-DEP (oct. 1992).

1 - LA GESTION BUDGETAIRE

Une idée largement répandue veut que le chef d'établissement délègue totalement au gestionnaire la responsabilité des questions matérielles et financières. Il ne suivrait, que de loin, la gestion budgétaire, et en particulier l'élaboration du budget annuel.

La grande majorité des chefs d'établissement, s'oppose à l'idée d'attribuer au gestionnaire un domaine réservé.

Plus des trois-quarts (79%) estiment que la gestion des moyens et des ressources ne doit pas rester de la seule compétence du gestionnaire de l'établissement. Cette position de principe, compréhensible pour un directeur, est également partagée par les adjoints de collèges. Les adjoints de proviseurs sont un peu plus nuancés : 29% acceptent l'idée du domaine réservé contre 17% des adjoints de collèges *(voir Annexe : Q11-2, p9)*.

C'est dans les lycées professionnels que l'on admet le plus facilement que le gestionnaire puisse bénéficier d'une grande autonomie (24% de leurs directeurs le pensent contre 18% des proviseurs de lycées polyvalents).

Un nombre encore plus important de chefs d'établissement refuse l'idée que le directeur n'a pas le temps, ou pas les compétences, pour s'occuper du budget (86% d'entre eux). Ce sont les proviseurs des lycées d'enseignements généraux et ceux des lycées professionnels qui marquent le plus leur opposition à cette idée reçue (53% sont tout à fait en désaccord).

On note également une différence d'appréciation entre les petits établissements (moins de 500 élèves) et les autres. Les directeurs de ces derniers se déclarent beaucoup plus concernés par la gestion budgétaire.

Tableau n°21

DEGRE D'ADHESION A L'IDEE QUE LE CHEF D'ETABLISSEMENT N'A PAS LE TEMPS DE S'OCCUPER DU BUDGET, SELON LA TAILLE DE L'ETABLISSEMENT

	< à 500 élèves	> à 500 élèves	ENSEMBLE
Tout à fait d'accord	4,2	2,4	3,1
Plutôt d'accord	11,7	11,0	11,2
Plutôt en désaccord	41,9	35,3	37,7
Tout à fait en désaccord	41,9	51,3	47,7
Ne sait pas	0,6	0,0	0,3

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Finalement ce sont les directeurs qui ont le plus d'ancienneté (plus de 20 ans) qui ont, le plus souvent, le sentiment de ne pas avoir le temps de s'occuper du budget (28% le pensent).

Ils s'opposent fortement à ceux qui ont le moins d'ancienneté dans les fonctions de directeur: parmi ceux qui ont 5 ans de fonction au plus, 10% seulement estiment ne pas avoir une disponibilité ou une compétence suffisante pour s'occuper du budget.

Deux hypothèses peuvent être évoquées pour expliquer la plus ou moins grande sensibilité des chefs d'établissements envers la gestion budgétaire. Plus les établissements sont de grande taille, plus cet aspect des fonctions de direction prend de l'importance, et ne peut être négligé par le directeur. Par ailleurs on peut penser que les nouvelles générations de chefs d'établissements sont plus sensibilisées et mieux formées aux questions budgétaires.

Toutefois seul un chef d'établissement sur quatre souhaiterait maîtriser le budget réel de l'établissement

On perçoit mieux l'intérêt réellement porté à la gestion de l'institution scolaire, à travers l'idée que, pour être véritablement autonome, le directeur devrait pouvoir maîtriser l'ensemble des coûts, de son "entreprise". Cela supposerait qu'il gère la masse

salariale qui représente l'essentiel du coût de fonctionnement des établissements, ainsi que les charges d'amortissement des constructions et des équipements. En matière de budget, les postes les plus lourds échappent totalement au contrôle du chef d'établissement. Ils relèvent des budgets des tutelles, rectorat pour la masse salariale et collectivités locales pour les dépenses de fonctionnement des équipements.

Lidée selon laquelle un véritable management des établissements impliquerait de prendre la mesure du coût de l'enseignement, en s'intéressant à l'ensemble des dépenses, ne suscite pas une grande adhésion : seuls 26% des chefs d'établissements souhaiteraient disposer de cet outil de gestion. C'est plus souvent le cas des proviseurs (31%), surtout dans les établissements techniques (33%). Les collèges se sentent moins concernés par ce principe de management (24%) *(voir Annexe : Q95, p65).*

L'ouverture à une gestion plus ambitieuse n'est pas déterminée par la taille de l'établissement, alors qu'elle est influencée sociologiquement. Les femmes ont moins souvent cette ambition (20%), ainsi que les chefs d'établissement les plus anciens (19%).

Tableau n°22

SOUHAIT DE GERER UN BUDGET REEL SELON L'ANCIENNETE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

	< à 5 ans	6 à 10 ans	11 à 15 ans	16 à 20 ans	> à 20 ans	ENSEMBLE
Oui	24,3	30,0	26,7	24,3	19,3	25,7
Ne sait pas	6,8	5,2	1,6	1,0	4,5	3,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Le souci gestionnaire des jeunes directeurs, dont on a vu qu'ils étaient plus sensibles aux questions budgétaires, se trouve ainsi confirmé.

Les chefs d'établissement les plus gestionnaires sont aussi les plus volontaristes.

On le mesure, notamment, à travers l'intérêt porté à la gestion des ressources humaines.

Les attitudes les plus affirmées en matière de management du personnel, qu'il s'agisse de choisir ses collaborateurs ou d'évaluer les enseignants, recoupent nettement la sensibilité à la gestion budgétaire.

On trouve le maximum d'adhésion au souhait de gérer un budget réel chez ceux qui sont le plus favorables à l'évaluation des enseignants (parmi ceux-ci 35% s'intéressent au budget réel), et chez ceux qui préféreraient choisir leurs collaborateurs (31%).

L'attirance pour un mode de management se rapprochant de celui des entreprises, va de pair avec une attitude plus offensive à l'égard des services de tutelle, et des partenaires. On trouve plus de chefs d'établissement intéressés par le contrôle budgétaire chez ceux qui ont établi un contrat avec l'Académie (32%) et chez ceux qui rencontrent souvent des problèmes pour rendre compatibles leurs deux missions de chef de l'EPLE[1] et de représentant de l'Etat.

Bien qu'il ne s'agisse là que de tendances, elles traduisent bien le fait que le souci de maîtriser les paramètres budgétaires s'inscrit dans une attitude globale, qui correspond plus à la vision moderniste du management qu'à la tradition éducative de la majorité des chefs d'établissement.

---

1 Etablissement public local d'enseignement, dépendant de la région (lycées) ou du département (collèges).

2 - LE DEVELOPPEMENT DES RESSOURCES DE L'ETABLISSEMENT

Les établissements ont une marge de manoeuvre plus importante quand ils sont en mesure de développer une stratégie partenariale. En s'inscrivant dans la réalité locale, et en investissant la mission d'éducation permanente que leur offre la loi, ils disposent d'une réelle capacité d'initiative. Par le biais des GRETA, ceux qui développent des activités pour la formation professionnelle continue parviennent à accroître leurs ressources du manière significative.

Les possibilités de drainer des ressources propres ne se limitent d'ailleurs pas à ce registre. La taxe d'apprentissage, l'offre de services (tels que la location de salles), des activités commerciales, etc., fournissent autant d'opportunités d'accroître les moyens de l'établissement.

Chaque direction d'établissement peut solliciter des partenaires très divers pour obtenir des contributions financières : les entreprises notamment, à travers la taxe d'apprentissage, mais aussi des commandes techniques (études, essais, prototypes, etc.), et des cycles de formation continue ; il peut s'agir aussi des associations qui trouvent des locaux, ou des services, au sein des établissements, ou encore d'organismes publics ou d'institutions locales qui peuvent avoir des relations de réciprocité importantes avec les écoles.

Une stratégie partenariale renforce l'insertion de l'établissement dans l'environnement local et lui offre des opportunités multiples. Mais elle suppose un investissement important des équipes de direction et des enseignants et le sens des opportunités. Il est compréhensible que des disparités de moyens très sensibles résultent de l'inégale capacité des établissements à mobiliser des ressources locales.

Plus de la moitié des établissements ont des ressources propres

Globalement, 60% des établissements du secondaire trouvent des ressources complémentaires en dehors du budget que leur alloue le rectorat. Toutefois l'aspect le plus marquant est l'ampleur des inégalités liées aux caractéristiques structurelles des institutions scolaires.

Tableau n°23

ETABLISSEMENTS DISPOSANT DE RESSOURCES PROPRES

Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
48,2	75,5	87,7	59,9

Source : CREDOC - DEP, 1993.

A peine un collège sur deux trouve des ressources au niveau local (48%), alors que près de 90% des LP bénéficient de financements d'entreprises ou d'autres partenaires.

La taxe professionnelle arrive largement en tête parmi les diverses sources de financements extérieures : 70% des établissements ayant des ressources propres bénéficient de cette contribution obligatoire des entreprises *(voir Annexe : Q87, p65)*.

Les revenus de la formation continue sont beaucoup moins fréquents que l'on pourrait le penser : à peine un quart des établissements, et, au mieux, un tiers des LP, tirent des rémunérations de l'organisation de sessions de formation pour adultes. Quant aux activités commerciales, elles existent dans moins de 20% des établissements.

Tableau n°24

ORIGINE DES RESSOURCES PROPRES SELON LES TYPES D'ETABLISSEMENTS

(POUR CEUX QUI EN PERÇOIVENT)

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Taxe d'apprentissage	57,7	83,2	85,0	70,3
Formation permanente	16,1	29,0	33,3	23,3
Autres services*	25,5	17,9	13,5	20,8
Activités commerciales	16,8	12,2	22,7	17,3
Autres ressources**	33,6	30,1	48,8	36,8

* par ex. : location de salles, hébergement, ...

** par ex. : sponsoring d'entreprise, confection d'objets, ...

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les deux-tiers des établissements essaient d'accroître ce type de ressources financières

Plus de 80% des lycées professionnels, les trois-quarts des lycées et 60% des collèges sont persuadés de la nécessité de trouver des financements complémentaires pour accroître leurs moyens d'action pédagogiques *(voir Annexe : Q91, p66)*.

A l'inverse un tiers des établissements ne cherche pas à développer cette stratégie (32%).

Ceux qui ne drainent pas de financements locaux ont nettement plus de mal que les autres à entrer dans cette recherche de partenaires financiers (49% ne recherchent pas de ressources propres). Il s'agit des établissements qui comptent le plus sur les services de l'Etat, et qui sont réticents à se tourner vers les collectivités locales.

Les entreprises sont les plus sollicitées pour obtenir des ressources complémentaires

Les directeurs qui cherchent à accroître leurs ressources pensent avant tout à la taxe professionnelle (50% la citent spontanément). Viennent ensuite la formation continue (22%) et les contributions diverses des partenaires professionnels (22%).

Les collectivités locales ne sont que rarement évoquées (12%), et le recours aux parents reste l'exception (3%).

Tableau n°25

LES RESSOURCES RECHERCHEES PAR LES DIFFERENTS TYPES D'ETABLISSEMENTS

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Taxe d'apprentissage	39,0	61,3	71,2	50,0
Formation permanente	16,8	25,9	33,5	22,1
Autres contributions des partenaires professionnels	21,1	22,7	22,5	21,7
Autres services	13,7	16,3	13,6	13,9
Contributions des collectivités locales	13,7	8,7	8,4	11,6
Activités commerciales	11,1	8,7	14,7	11,4
Contribution des parents	4,2	3,2	1,1	3,3
Autres*	22,1	17,2	26,2	22,0

* Par ex. : dons, placements financiers, confection d'objets, ...

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les ressources auxquelles les établissements pensent pour accroître leurs moyens montrent que les lycées professionnels disposent d'opportunités plus nombreuses que les collèges et les lycées d'enseignement général.

3 - LE ROLE DES PARTENAIRES INSTITUTIONNELS - LES AUTORITES ACADEMIQUES

L'autonomie financière des établissements est une dimension essentielle des revendications des équipes de direction vis-à-vis des organismes de tutelle. Pour les institutions scolaires, comme pour n'importe quel organisme qu'il soit public et privé, l'idée de l'autonomie est associée nécessairement à la capacité de maîtriser la gestion de l'entreprise.

Dans cet esprit les services académiques incitent les établissements à établir des contrats pluri-annuels garantissant l'attribution de moyens, et autorisant l'élaboration et la réalisation de projets à moyen terme. Ils incitent également au suivi du fonctionnement et des résultats de l'établissement, à travers les rapports annuels, les tableaux de bord et les dispositifs d'évaluation.

Mais l'autonomie passe aussi, dans le cadre de la décentralisation, par la capacité à négocier avec les collectivités locales des moyens d'action supplémentaires, au-delà des interventions de celles-ci sur les locaux.

Face à cette dualité de partenaires, on constate que c'est des collectivités locales que les établissements attendent le plus une possibilité d'élargissement de l'autonomie.

L'idée d'établir avec le rectorat un contrat pluri-annuel satisfait les trois-quarts des chefs d'établissement

Bien que près de 10% des directeurs ne savent pas répondre, la très grande majorité d'entre eux (74%) pense que le contrat pluri-annuel est une bonne solution, et cela, quel que soit le type d'établissement.

Néanmoins là, comme pour l'intérêt porté à la gestion budgétaire, il y a loin de cet assentiment sur le principe à la conviction que c'est une voie essentielle pour accroître l'autonomie.

Si le contrat pluri-annuel apparaît comme une bonne solution parce qu'il permet d'attribuer à l'établissement un budget sous une forme globalisée, seuls 17% des chefs d'établissement citent spontanément l'attribution d'un budget globalisé parmi les aspects les plus déterminants pour développer l'autonomie.

Le budget globalisé semble plus important aux principaux de collèges (19% le citent) que pour les proviseurs de lycées professionnels (13%). Le souhait de maîtriser un budget plus conséquent est en relation directe avec le fait de disposer de peu ou de beaucoup de ressources propres *(voir Annexe : Q80, p47)*.

Ces deux questions révèlent trois attitudes nettement tranchées :

- d'un côté, les directeurs opposés à l'idée même du contrat pluri-annuel (26%),

- de l'autre, ceux qui font du budget globalisé un progrès important sur le plan de l'autonomie (17%),

- et entre les deux, un ensemble majoritaire (57%) qui en accepte le principe sans se sentir directement concerné.

Tableau n°26

LES ATTITUDES EXTREMES A L'EGARD DU PRINCIPE DU BUDGET GLOBALISE

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
C'est un point important pour développer l'autonomie	19,1	15,2	12,7	17,3
N'est pas acquis au principe du contrat pluri-annuel	27,2	24,0	22,9	25,9

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Concrètement l'incitation des services académiques pour établir des contrats apparaît faible.

L'intérêt peu marqué pour le budget globalisé s'explique par la faible incitation qu'exercent les services académiques pour diffuser la pratique du contrat entre l'établissement et son service de tutelle.

Un chef d'établissement sur six seulement, déclare avoir été engagé à élaborer un contrat (16%). La proportion des contrats existants atteint le même niveau. Ces contrats sont un peu plus nombreux dans les établissements techniques et polyvalents (près de 20% dans les LP contre 14% dans les collèges), *(voir Annexe : Q96, Q97, p 66-67).*

Tableau n°27

LES CONTRATS AVEC LES SERVICES ACADEMIQUES

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Etablissements ayant été incités à établir un contrat	15,5	17,0	17,0	16,0
Etablissement en ayant élaboré un	14,1	18,8	19,5	15,6

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Des outils de suivi du fonctionnement des établissements existent dans la majorité d'entre eux.

Si les contrats sont encore peu répandus, les rapports annuels, mais aussi les tableaux de bord, voire des dispositifs d'évaluation, sont élaborés dans la plupart des établissements :

- 82% rédigent un rapport annuel pour le conseil d'administration,
- 70% ont construit un tableau de bord dans le cadre du projet d'établissement,

- 35% ont un dispositif d'évaluation interne des performances de l'établissement,
- 27% ont le projet d'élaborer un tel dispositif.

Les services académiques sont les premiers intéressés à la production de documents annuels de suivi des résultats, des activités, et du fonctionnement des établissements. Leur incitation dans ce domaine est particulièrement forte, les trois quarts des chefs d'établissements indiquant avoir été incités à produire un rapport annuel (75% d'entre eux) et à élaborer un tableau de bord (73%), *(voir Annexe : Q98 à Q101, p67-68).*

Les principaux de collèges semblent un peu plus sensibles que les proviseurs à cette incitation, soit qu'elle ait été dans leur cas plus fréquente, soit qu'ils soient plus ouverts à la démarche.

Tableau n°28

L'ELABORATION DES TABLEAUX DE BORD SELON LES ETABLISSEMENTS

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Etablissements ayant été incités à se doter d'un tableau de bord	74,8	69,1	68,2	72,6
Etablissements ayant réalisés un tableau de bord	72,0	66,3	63,1	69,6

Source : CREDOC - DEP, 1993.

La relation entre incitation et réalisation est particulièrement étroite dans le cas des tableaux de bord destinés à suivre la réalisation des objectifs de l'établissement.

L'exigence d'une évaluation des performances de l'établissement est admise par la majorité des chefs d'établissements.

Les questions d'évaluation paraissent à première vue éloignées des préoccupations budgétaires, et devoir concerner plutôt les objectifs pédagogiques. Elles sont en fait à la charnière des deux registres. Dans l'esprit du management des institutions publiques, les outils d'évaluation tentent de rapprocher le raisonnement en termes d'objectifs, de

résultats, voire de performances, de la préoccupation, plus classique, de la mesure et de l'affectation des moyens.

Pour les autorités du tutelle, l'enjeu est d'importance dans une période où la notion de performances des établissements tend à prendre de plus en plus de consistance.

C'est un résultat important de constater que le principe de l'évaluation interne est non seulement admis par la grande majorité des équipes de direction (seuls 10% n'y sont pas favorables et 2% ne se prononcent pas) mais déjà mis en pratique dans un tiers des établissements (35%).

Globalement, dans plus de 60% des lycées et des collèges un dispositif d'évaluation des résultats de l'établissement, existe ou est en projet.

Tableau n°29

LE DEGRE D'ADHESION AU PRINCIPE DE L'EVALUATION INTERNE DE L'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée	LP	ENSEMBLE
Un dispositif d'évaluation existe déjà	36,2	34,3	33,0	35,4
Un dispositif est en projet	27,5	25,1	28,4	27,2
Ce serait souhaitable	24,3	27,9	29,7	25,8
L'équipe de direction n'y est pas favorable	10,4	11,0	7,2	9,9
Ne sait pas	1,6	1,7	1,7	1,7

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Cet effort d'auto-évaluation n'est pas indépendant de l'idée que les chefs d'établissements se font de la manière dont le Rectorat, ou l'Inspection académique, jugent les établissements pour leur attribuer des moyens, qu'ils soient financiers ou humains (à travers la dotation horaire).

Si la moitié des principaux et des proviseurs pensent que les autorités académiques disposent de suffisamment d'éléments pour évaluer l'établissement (55% le pensent), 41%

estiment le contraire. Les proviseurs de lycées sont les plus sévères en la matière (46% pensent que le Rectorat ne dispose pas d'éléments suffisants) *(voir Annexe : Q85, p68).*

L'effort d'auto-évaluation entrepris par les chefs d'établissements rejoint l'appréciation portée sur les capacités de l'administration à évaluer les établissements. Les plus ouverts aux principes de l'évaluation ont une vision positive de l'action administrative dans ce domaine. Ce sont aussi ceux qui accordent le plus d'importance au conseil d'administration. A l'opposé se situent les directeurs les plus réticents à l'évaluation qui sont aussi les plus critiques à l'égard du Rectorat, et de leur tutelle locale, et ceux qui estiment que les administrations contrarient souvent l'autonomie des établissements.

4 - L'AUGMENTATION DES MOYENS DE L'ETABLISSEMENT COMME FACTEUR D'AUTONOMIE

Pour un certain nombre de directeurs de collèges et de lycées (17%), le développement de l'autonomie passe d'abord par l'augmentation des moyens de l'institution scolaire. Pour d'autres, on l'a vu, elle suppose la maîtrise d'un budget globalisé (17% également), *(voir Annexe : Q80, p47).*

Les deux attitudes, qui dénotent une sensibilité plus aiguë à la gestion matérielle de l'établissement, ne sont voisines qu'en apparence. Elles traduisent en fait deux visions diamétralement opposées du rapport avec les partenaires financiers de l'établissement.

Demande de moyens supplémentaires et esprit gestionnaire ne vont pas de pair

Ceux qui sont particulièrement sensibilisés au manque de moyens ne sont pas ceux qui souhaitent pouvoir gérer un budget réel, ou disposer d'un budget globalisé.

Tableau n°30

AUGMENTER LES MOYENS ET GERER UN BUDGET REEL

	Gérer un budget			
	Oui	Non	Ne sait pas	ENSEMBLE
Le plus important c'est l'augmentation des moyens	8,8	18,5	39,5	16,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Tableau n°31

AUGMENTER LES MOYENS ET DISPOSER D'UN BUDGET GLOBALISE

	Disposer d'un budget globalisé		
	Oui	Non	ENSEMBLE
Le plus important c'est l'augmentation des moyens	8,0	18,7	16,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Tableau n°32

AUGMENTER LES MOYENS ET ACCROITRE LES POUVOIRS DU CHEF D'ETABLISSEMENT

	Accroître les pouvoirs du chef d'établissement		
	Oui	Non	ENSEMBLE
Le plus important c'est l'augmentation des moyens	23,0	1,1	16,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

La demande de l'augmentation des moyens recoupe celle de l'accroissement des pouvoirs du chef d'établissement et s'adresse avant tout à la tutelle de l'Etat.

Cette attitude est la courante dans les établissements qui ont le moins de ressources propres et qui comptent sur le Rectorat plutôt que sur des partenaires locaux et territoriaux.

La demande de moyens supplémentaires est plutôt le fait des adjoints, et des collèges

Le manque de moyens est beaucoup plus souvent ressenti par les adjoints que par les directeurs : 22% des proviseurs-adjoints et 30% des principaux-adjoints estiment que c'est le problème le plus important à résoudre pour développer l'autonomie. Quant à la hiérarchie des établissements par rapport à cette attente, elle montre que ceux qui ont le plus de ressources propres sont les moins enclins à réclamer l'augmentation des moyens.

Tableau n°33

L'AUGMENTATION DES MOYENS SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée d'enseignement général	Lycée polyvalent	Lycée technique et LP
Le plus important c'est l'augmentation des moyens	18,5	16,8	13,7	12,9

Source : CREDOC - DEP, 1993.

On retrouve ces oppositions dans les motifs de conflits entre l'établissement et ses partenaires. Au moins 40% des principaux et des proviseurs ont connu des occasions où leur rôle de chef de l'EPLE (établissement public local d'enseignement) est entré en contradiction avec leur statut de représentant de l'Etat. Engagés par les décisions du conseil d'administration, ils ne trouvent pas toujours auprès des services académiques l'appui et les moyens correspondants aux objectifs souhaités. Même si ce type de difficultés n'est fréquent que pour une minorité d'entre eux (11%), elles sont révélatrices des conflits qui opposent les chefs d'établissements aux autorités de tutelle. Dans près de la moitié des cas (47%), l'insuffisance du budget est à l'origine des contradictions ressenties par les chefs d'établissement.

Ce sont les collèges qui expriment le plus de conflits relatifs à l'insuffisance du budget (53%), tandis que les lycées professionnels sont plus sensibles à l'insuffisance de l'autonomie réelle, et ont plus d'occasions de conflits avec les collectivités locales.

Tableau n°34

LES MOTIFS DE CONFLITS AVEC LES PARTENAIRES INSTITUTIONNELS SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collège	Lycée	Lycée professionnel	ENSEMBLE
Budget insuffisant	52,7	35,8	34,0	46,7
Réponses inadaptées	24,4	29,5	23,4	25,1
Autonomie insuffisante	5,3	14,0	18,1	9,0
Conflit avec les collectivités locales	3,0	3,1	8,5	4,0

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Au profil des "gestionnaires" s'opposent ceux qui réclament plus de moyens

La confrontation de l'ensemble des aspects relatifs à la gestion des moyens de l'établissement permet de discerner, sur la base d'un traitement des données par l'analyse factorielle, plusieurs attitudes bien caractérisées.

Les ***gestionnaires*** sont ceux qui ont l'attitude la plus cohérente. Il s'agit des chefs d'établissement qui souhaitent maîtriser un budget réel, et qui sont favorables au contrat pluri-annuel passé avec les services académiques pour pouvoir gérer un budget globalisé. Cette attitude va de pair avec des établissements ayant des ressources propres, et dont les directeurs sont plutôt plus jeunes. Leur principale attente en matière d'autonomie se situe au niveau de l'assouplissement des règles de fonctionnement et de gestion de l'établissement.

A ces "managers" entreprenants s'opposent ***les moins concernés par la gestion budgétaire***. Ce sont des chefs d'établissement plutôt âgés, qui laissent volontiers au gestionnaire la charge des problèmes matériels. Peu intéressés par les questions budgétaires, ils ne souhaitent pas avoir à maîtriser un budget réel. Ils sont par contre très sensibles à l'insuffisance des moyens, d'autant qu'il s'agit d'établissements n'ayant pas de ressources propres. Pour eux l'autonomie doit être renforcée principalement par une augmentation des dotations, et ils comptent surtout sur les collectivités locales pour cela.

Ces deux "profils" qui représentent les tendances les plus affirmées, peuvent être complétées par deux autres, secondaires.

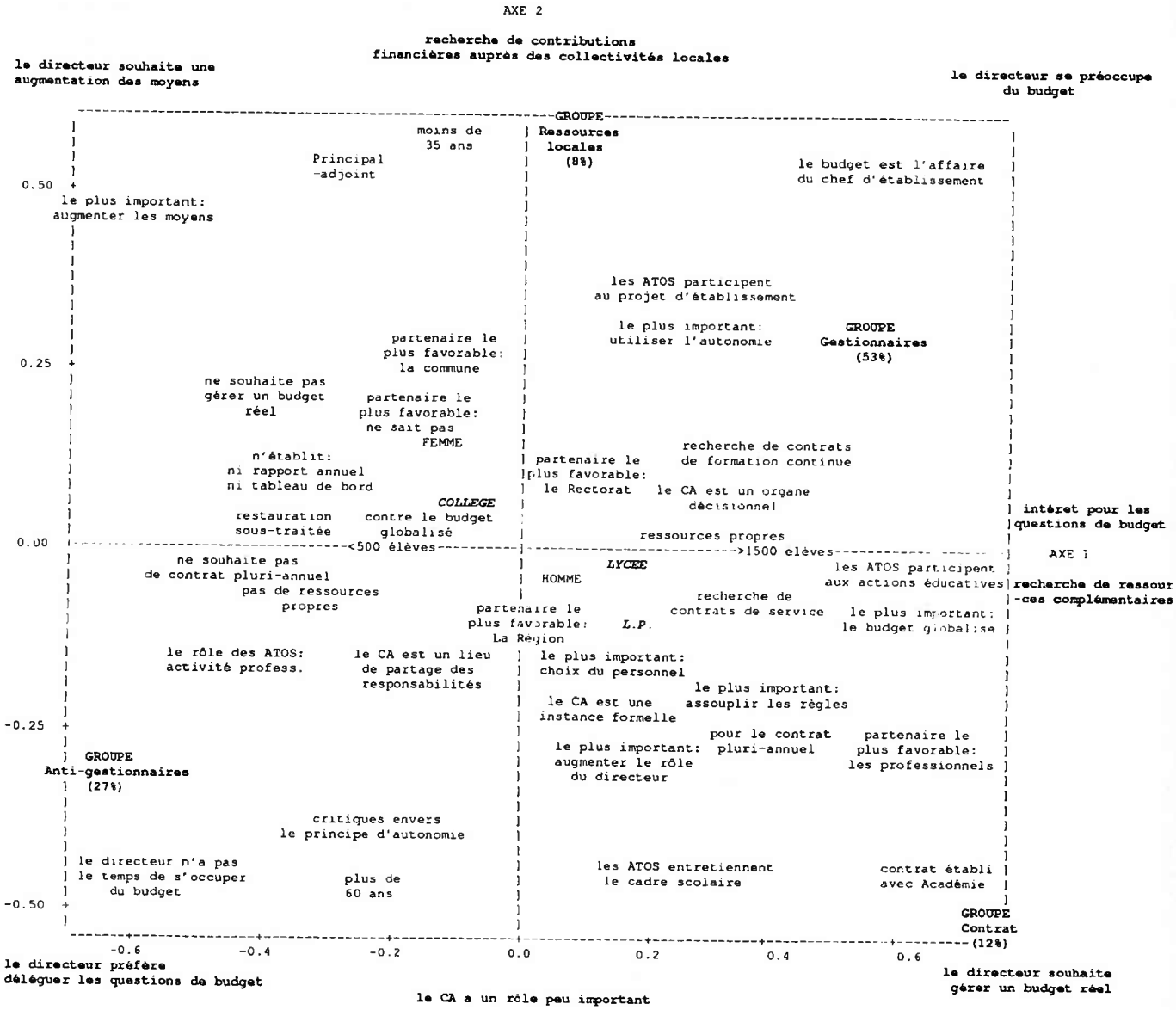
L'un d'eux, qui penche plutôt du côté des gestionnaires, rassemble les chefs d'établissement qui s'opposent fortement à l'idée de laisser au gestionnaire la responsabilité des aspects matériels. Ils estiment être en mesure de suivre eux-mêmes les questions budgétaires.

A ceux-là s'opposent les "indécis", qui n'affirment pas nettement leur opposition au domaine réservé du gestionnaire, et qui, surtout, ne prennent pas position sur l'intérêt du contrat pluri-annuel. Ce profil penche vers celui des non-gestionnaires.

Graphique n°1

LES COMPORTEMENTS DES CHEFS D'ETABLISSEMENT DANS LE DOMAINE DE LA GESTION DES MOYENS

- Analyse typologique -



Si les profils extrêmes sont bien constitués, ils ne rassemblent pas des effectifs importants. La typologie, dans la forme détaillée, propose une série de groupes, qui montre que les comportements des chefs d'établissement dans le domaine de la gestion peuvent être assez nuancés.

Chaque "profil" s'organise autour d'une ou quelques questions particulièrement discriminante, révèlant des sensibilités particulières à certains aspects de la question des moyens. Vue plus globalement, cette série d'attitudes s'organise selon un axe qui va des directeurs les plus "gestionnaires" à ceux qui le sont le moins.

Les gestionnaires

1er groupe (13%)

Ils souhaitent avant tout gérer un budget réel (100%) et établir un contrat pluri-annuel (94%). Par contre pour développer l'autonomie, ce n'est pas le budget globalisé qu'ils attendent (100%), mais plutôt l'augmentation des responsabilités du directeur (40%) et l'assouplissement des règles de fonctionnement (27%). Le conseil d'administration est pour eux, surtout un organe décisionnel et de contrôle (59%). Ils ont connu des conflits avec leur tutelle à cause de budgets jugés insuffisants (32%). On trouve dans ce groupe, un plus grand nombre d'établissements moyens (40% ont de 500 à 700 élèves).

2ème groupe (11%)

Il s'agit de ceux qui ont établi un contrat avec les services académiques (100%). Ils ont des ressources (76%) et souhaitent les développer (77%), notamment par la taxe d'apprentissage (mais pas par la formation permanente). Ils estiment avoir une marge de manoeuvre importante en matière d'ouverture sur l'environnement. Ils ont établi un tableau de bord (66%), d'autant qu'ils accordent une grande priorité au projet d'établissement

(50%). Ils sont très concernés par l'animation pédagogique (89%), et dirigent en équipe (85%). Mais le conseil d'administration n'est, pour eux, qu'un lieu de réflexion (66%).

Les chefs d'établissement recherchant des ressources locales (8%)

Ce sont ceux qui comptent sur les collectivités locales (100%) et les partenaires professionnels (34%) pour développer des ressources propres. Pour eux les collectivités locales jouent un rôle important pour favoriser l'ouverture de l'établissement. Le conseil d'administration est également une instance très importante (50%), remplissant un rôle décisionnel et de contrôle (56%). Ils sont ouverts aux interventions des collectivités locales telles que rémunérer des heures d'étude, ou financer des structures.

Les chefs d'établissement très moyennement concernés par la gestion des moyens

1er groupe (23%)

Ils ne sont intéressés ni par le budget réel, ni par le budget globalisé, mais veulent assumer la responsabilité de l'élaboration du budget, et sont ouverts au contrat pluri-annuel (80%). Pour développer l'autonomie ils attendent à la fois plus de décentralisation (18%) et plus de responsabilités pour le chef d'établissement (35%). Le conseil d'administration n'a pas à leurs yeux un rôle important.

2ème groupe (11%)

Ils espèrent obtenir une plus grande autonomie à travers la généralisation du budget globalisé (100%), mais pas spécialement une augmentation des moyens. Ils ne cherchent pas non plus à développer des ressources propres. Ils comptent plus sur la commune que sur le département pour favoriser leur autonomie. On trouve beaucoup de principaux de collèges dans ce groupe, notamment d'établissement de grande taille.

Les non-gestionnaires

1er groupe (16% des chefs d'établissement)

Ils ne veulent pas s'occuper du budget de l'établissement (59% d'entre eux), et ne croient pas à l'intérêt du budget globalisé pour développer l'autonomie (93%). Pour favoriser l'autonomie, ils attendent plutôt l'accroissement des responsabilités du chef d'établissement (33%) que l'augmentation des moyens. Ils ne cherchent d'ailleurs pas à obtenir des ressources propres, et ne sont pas non plus très concernés par l'animation pédagogique. Ce sont des chefs d'établissements plutôt âgés (32% de plus de 55 ans).

2ème groupe (11%)

Ce sont ceux qui accordent le plus d'importance à l'augmentation des moyens (100%) pour favoriser l'autonomie, mais qui ne recherchent pas pour autant le développement de ressources propres (50%). Ils sont opposés aux idées de budget globalisé (100%) et de budget réel (70%). Ils sont plus concernés par le soutien aux élèves que par la constitution d'équipes pédagogiques. Les adjoints de collèges sont plus nombreux dans ce groupe (18%), ainsi que ceux qui ont plus de 50 ans.

3ème groupe (7%)

Ce sont les indécis,notamment à propos du contrat pluri-annuel (76%) et du développement des ressources propres, qui constituent ce groupe. Ils ne sont pas favorables au budget réel (88%), et n'accordent pas une grande importance à la répartition du budget de l'établissement. Les femmes sont sur-représentées dans ce groupe (45%), ainsi que les adjoints de collèges (22%).

Si l'on cherche à ramener cette diversité des positionnements en grands ensembles plus synthétiques, la typologie regroupe les chefs d'établissement en deux attitudes principales :

1. les gestionnaires (65% des chefs d'établissement) qui s'intéressent à tous les aspects de la gestion budgétaire ; parmi eux un petit groupe (12%) se distingue par sa pratique de la gestion globalisée des moyens de l'établissement dans le cadre d'un contrat établi avec le Rectorat.

2. les non-gestionnaires (27%) qui préfèrent déléguer l'élaboration du budget et l'organisation des aspects matériels, mais qui, en revanche, réclament plus de moyens pour l'établissement.

Il reste un petit groupe original (8% des chefs d'établissement) qui se distingue par une stratégie très affirmée de recherche de ressources locales (auprès des collectivités locales et des partenaires professionnels), et qui accorde une grande importance aux relations avec les différents partenaires, notamment dans le cadre du conseil d'administration. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, il ne s'agit pas d'un comportement propre aux proviseurs de L.P.

TROISIEME CHAPITRE

LE ROLE D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

Les chefs d'établissement se sentent, dans leur grande majorité, plus concernés par les questions pédagogiques et les conditions de la réussite des élèves, que par la dimension gestionnaire de leur fonction.

L'obligation qui leur a été faite de mener jusqu'au bac l'essentiel d'une classe d'âge, les a renforcé dans cette voie, les conduisant à surinvestir la question de l'orientation des élèves, et celle de l'aménagement des classes pour l'accueil et l'insertion de ceux qui sont en difficulté. C'est dans ce domaine que leur autorité est, d'ailleurs, la plus légitime.

Les premières interrogations du panel ont montré qu'il n'existe qu'une minorité de directeurs (de l'ordre de 20%) qui limite leurs préoccupations à l'orientation et au soutien des élèves, et préfère en rester aux options pédagogiques qui, parmi les enseignants, sont acceptées du plus grand nombre.

Pour beaucoup, au contraire, la véritable ambition se situe dans l'animation pédagogique, même si dans ce domaine les textes ne leur reconnaissent aucun pouvoir. Ils n'ont pas l'autorité d'imposer l'introduction de méthodes ou de formes d'organisation pédagogiques différentes, pas plus qu'ils ne peuvent choisir les enseignants, ou encore les évaluer. On le voit particulièrement bien à travers l'élaboration d'un projet d'établissement dont ils attendent le moyen d'établir une plus grande cohérence dans les actions pédagogiques des enseignants, et l'opportunité d'introduire des pratiques nouvelles.

Les chefs d'établissement les plus actifs font de la dynamisation des équipes pédagogiques leur souci premier et choisissent pour cela de s'appuyer sur les enseignants qui ont des pratiques novatrices. Pour eux le projet d'établissement a véritablement le sens du document de référence qui peut engager la mobilisation de tout le personnel autour d'un objectif commun, visant la réussite des élèves autant que l'image d'efficacité de l'établissement.

On peut sétonner néanmoins de la primauté accordée au registre pédagogique, dans lequel aucune légitimité véritable n'est reconnue au directeur par ses pairs (les enseignants), au détriment de la préoccupation gestionnaire. Alors même que principaux et proviseurs affirment que les difficultés les plus sérieuses auxquelles ils sont confrontés tiennent, en premier lieu, à des difficultés matérielles -gestion des locaux, manque de

personnel ouvrier et de service- et, en second lieu, à l'absentéisme des enseignants autant qu'aux élèves difficiles. En fait, si les chefs d'établissement donnent l'impression de se projeter surtout dans le registre pédagogique, c'est que le jugement de leurs pairs et des autorités académiques sont fondés sur leurs résultats au niveau des examens, et non sur la bonne gestion matérielle de l'institution, pas plus que sur son insertion dans l'environnement social, culturel et économique. D'ailleurs, plus de 80% des directeurs estiment que le fait d'améliorer les résultats scolaires n'apporte à l'établissement aucun avantage en termes de moyens supplémentaires[1].

Les chefs d'établissement souhaitent manifestement être investis d'une plus grande autorité pédagogique, et d'une prééminence qui serait comme la consécration d'une carrière d'enseignant. A ce niveau, leur interlocuteur privilégié reste l'autorité écadémique.

Dans cette troisième enquête auprès des chefs d'établissement du panel de la DEP, différents aspects des responsabilités pédagogiques ont été abordés.

En premier lieu, la question du recrutement à travers le problème de la sectorisation des établissements. En deuxième lieu, les dispositifs utilisés pour aider spécifiquement les élèves ayant le plus de difficultés. En troisième lieu, l'incitation au travail en équipe des enseignants, les critères privilégiés pour constituer les emplois de temps et le service des professeurs, la participation du directeur aux réunions pédagogiques, et le contrôle du programme réellement effectué.

Plus globalement on a cherché à savoir si les interventions pédagogiques du chef d'établissement étaient bien acceptées des enseignants, et quels étaients, parmi les professeurs, les interlocuteurs privilégiés par le directeur.

---

[1] Cf. CREDOC-DEP (octobre 1992).

1 - LA SECTORISATION ET LE SOUTIEN AUX ELEVES EN DIFFICULTE

La question de la carte scolaire soulève de forts antagonismes entre les partisans d'un recrutement libre et ceux qui s'inquiètent des conséquences de la "dérégulation" des principes d'accueil des élèves. Au centre de ce débat, c'est bien évidemment la question des performances de l'institution scolaire qui est posée, et, en particulier, des moyens qu'elle se donne pour prendre en charge les élèves ayant le plus de difficultés.

Même s'il existe différents moyens d'assouplir l'obligation d'accueillir tous les jeunes scolarisables d'un territoire donné, actuellement le principe de la sectorisation fonctionne comme un garde-fou pour le plus grand nombre d'établissements. Force est de constater que cette règle ne fait pas l'unanimité.

La moitié des chefs d'établissement souhaite être libérée de la sectorisation

Un nombre assez important d'établissements bénéficient de mesures d'assouplissement de la carte scolaire. Toutefois ces mesures restent souvent limitées, dans la mesure où elles ne s'appliquent qu'à un petit nombre d'élèves.

En tout état de cause, on ne trouve que 11% de collèges dont les principaux déclarent que l'accueil des élèves n'est pas contraint par la sectorisation, ainsi que 28% de lycées. Quant aux lycées professionnels, la majorité recrute ses élèves en dehors des règles de sectorisation (66%), *(voir Annexe : Q17, p13)*.

Le point de vue des chefs d'établissement sur la désectorisation épouse manifestement ces situations de fait. Si seulement 45% des principaux y sont favorables, les proviseurs de lycées d'enseignement général le sont déjà sensiblement plus (57%) ; mais ce sont surtout les proviseurs des lycées professionnels qui adhèrent à ce principe (78%), *(voir Annexe : Q18, p 13)*. Les proviseurs des lycées polyvalents ont une opinion plus

proche de celle des principaux (49% souhaitent la désectorisation), ce qui montre, que dans l'eseignement général, la question du recrutement des élèves partage les chefs d'établissement, et ne fait pas l'unanimité.

On remarque d'ailleurs que si les principaux sont partagés (47% d'opinions favorables à la désectorisation contre 45% défavorables), leurs adjoints sont, eux, vraiment réticents (64% sont contre, 30% sont pour la désectorisation).

Tableau n°35

SOUHAIT ET REALITE DE LA NON-SECTORISATION

	Collèges	Lycées	L.P.	Ensemble
L'accueil des élèves n'est pas sectorisé	11,0	28,1	64,8	23,5
Ne sait pas	0,3	1,3	1,3	0,7
Favorable à la désectorisation	45,0	52,2	78,0	52,0
Ne sait pas	7,4	6,7	3,8	6,7

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Pour autant, les chefs d'établissement ne semblent pas poussés dans ce sens par les élus locaux. Peu nombreux sont ceux (13%) qui pensent que les élus sont intéressés par cette mesure au point de faire pression dans ce sens *(voir Annexe : Q19, p13)*.

Pour les collèges cela est particulièrement sensible : seuls 12% des élus inciteraient les principaux à pratiquer la désectorisation, alors que la moitié de ces derniers la souhaite.

Pour les lycées et les lycées professionnels on perçoit plus d'incertitudes : dans 17% des cas les élus pousseraient dans ce sens, mais dans plus d'un établissement sur quatre les directeurs ne se prononcent pas (23% pour les lycées, 31% pour les lycées professionnels).

La répartition des élèves en groupes est l'un des registres où le chef d'établissement a le plus d'autonomie

De tous les domaines où la loi donne aux chefs d'établissement une autonomie d'organisation, trois registres sont véritablement exploités :

1°. l'ouverture de l'établissement sur son environnement (56% estiment avoir, sur ce plan, une autonomie très importante),

2°. l'organisation de la vie scolaire (48%),

3°. la répartition des élèves en groupes (49%).

La grande majorité des chefs d'établissement (80%) estime qu'en matière de répartition des élèves en classes et en groupes de niveau, ils ont une marge de manœuvre très importante ou assez importante. Seuls 5% la jugent faible ou nulle *(voir Annexe : Q49-2, p38)*.

A la différence d'autres domaines d'intervention (comme la vie scolaire ou l'action éducative), l'opinion des adjoints est, ici, plus mitigée que celle des directeurs : 39% pensent que la marge de manœuvre est importante contre 51% pour les directeurs.

C'est dans les lycées d'enseignement général que l'usage de cette autonomie d'organisation semble la plus exploitée : 59% de leurs proviseurs la juge très importante.

Les lycées professionnels sont au contraire ceux où l'on déclare le plus souvent que la marge de manœuvre n'est pas très importante, voire même très faible (27% ont cette opinion).

Tableau n°36

LE DEGRE D'AUTONOMIE POUR LA REPARTITION DES ELEVES

SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

	Collèges	Lycées enseignement général	Lycées polyvalents	Lycées techniques et L.P.	Ensemble
Autonomie très importante	48,9	59,3	47,6	48,2	48,7
Autonomie assez importante	31,1	26,6	34,8	28,7	31,0
Autonomie faible ou nulle	20,0	14,1	17,6	23,1	20,3

Source : CREDOC - DEP - 1993

Peu d'établissements s'attachent à constituer, en début de cycle (sixième et seconde), des groupes d'élèves en fonction de leur niveau

La mise en œuvre d'une politique pédagogique impliquant une répartition en classes en fonction du niveau des élèves n'est évoquée que dans 20% des établissements. Pourtant dans la moitié des cas (51%), les chefs d'établissement ont indiqué qu'ils avaient utilisé l'évaluation en seconde pour répartir les élèves en fonction de leur niveau.

En fait une politique pédagogique très volontariste basée sur la constitution de classes homogènes du point de vue du niveau des élèves, ou au contraire, délibérément "mixées", est encore rare. Une telle politique est plus fréquente dans les collèges (26% ont adopté des mesures de ce type), que dans les lycées (11%) et les lycées professionnels (9% seulement).

Dans la moitié des cas (55%), la politique adoptée consiste à constituer des classes de type "hétérogènes" où l'on trouve des proportions similaires de bons et de moins bons élèves.

Tableau n°37

LE MODE DE REPARTITION EN CLASSES

DANS LES ETABLISSEMENTS REGROUPANT LES ELEVES EN FONCTION DU NIVEAU

	Collèges	Lycées enseignement général	Lycées polyvalents	Lycées techniques et L.P.	Ensemble
Classes homogènes	18,9	38,6	31,3	21,6	21,6
Classes hétérogènes	55,6	44,4	56,3	54,9	54,9
les deux systèmes	25,4	16,6	12,5	23,5	23,5

Source : CREDOC - DEP - 1993

Les établissements où l'on répartit tous les élèves de manière à faire des classes de niveaux différents, sont finalement rares (22% des établissements qui ont une politique affirmée en la matière, soit 4% dans l'ensemble des établissements). Les lycées le pratiquent un peu plus souvent que les collèges. Enfin, un établissement sur quatre (23%) déclare jouer sur les deux registres selon les situations.

Dans la plupart des établissements, en revanche, il existe des dispositifs de soutien des élèves en difficulté

Parmi les principaux dispositifs dont on demandait aux chefs d'établissement d'évaluer l'efficacité le tutorat ou suivi individualisé et les dédoublements de classes sont, de loin, les plus répandus : les deux-tiers des établissements les mettent en œuvre (respectivement 62% et 69%).

Le suivi individualisé de certains élèves existe dans 65% des collèges et des lycées professionnels, et dans 48% des lycées. Le dédoublement de classe est très utilisé dans les lycées professionnels (82%) un peu moins dans les lycées (70%) et les collèges (60%).

La quasi totalité des chefs d'établissement jugent ces dispositifs efficaces (seuls 4% émettent des réserves).

Les dispositifs plus ambitieux sont, par contre, peu répandus : 26% des établissements organisent des groupes de niveau, et seulement 9% des cycles lents en trois ans *(voir Annexe : Q22-2, p14)*.

Toutefois, dans les trois-quarts des cas, les chefs d'établissement mentionnent, spontanément, d'autres procédures de soutien au élèves. Classés dans un ordre de fréquence décroissant ils s'agit des systèmes suivants :

- les heures de soutien (26%),
- les études dirigées (18%),
- l'aide méthodologique (17%),
- les groupes de besoin (14%),
- l'aménagement des structures (14%),
- les ateliers (13%),
- l'aide personnalisée, le suivi des élèves (13%),
- l'action éducative (12%),
- les cycles lents en trois ans (11%),
- l'usage d'outils informatisés (11%),
- l'organisation en modules (9%),
- l'adaptation des programmes (5%),
- l'innovation pédagogique (5%),
- le monitorat (3%),
- le tutorat (3%),
- l'évaluation des élèves (2%).

Les collèges pratiquent plus souvent que les autres établissements les groupes de niveaux (32%), les études dirigées (23%), l'aide méthodologique (22%) et les ateliers (19%).

Les lycées professionnels ont eux aussi des registres plus spécifiques : l'usage des outils informatique (25%), l'organisation en modules (23%), l'action éducative (17%), l'innovation pédagogique (7%), l'évaluation des élèves (4%).

Les lycées ont, par contre, peu de dispositifs privilégiés, en dehors des heures de soutien (39% en organisent), *(voir Annexe : Q24, p16)*.

2 - LE TRAVAIL EN EQUIPE DES ENSEIGNANTS

L'intervention sur l'organisation d'un travail en équipe des enseignants fait partie des rôles que certains chefs d'établissement investissent beaucoup pour influer sur la dynamique pédagogique de l'établissement.

Cet objectif est plus ambitieux que les actions de soutien destinées aux élèves en difficulté, et il rencontre plus facilement des obstacles, notamment, de la part des enseignants. Bon nombre de directeurs sont réticents à imposer ce type d'organisation du travail pédagogique. Alors que la quasi totalité des chefs d'établissement est convaincue que les enseignants doivent travailler en équipe, comme les textes les y engagent, les deux-tiers pensent que cette pratique doit rester plutôt fondée sur le volontariat.

Le travail en équipe ne concerne la majorité des enseignants que dans un tiers des établissements

Concrètement, la réalité du travail en équipe est très inégale selon les établissements :

- dans un quart d'entre eux (27%) il concerne moins de 25% des enseignants ; ce cas est plus fréquent dans les lycées d'enseignement général et polyvalents (39% d'entre eux),

- dans un peu plus du tiers des établissements (37%), on trouve entre 25 et 50% d'enseignants exerçant en équipe,

- dans le tiers restant (33%), plus de la moitié des enseignants s'organisent en équipe, les lycées techniques et professionnels étant les plus nombreux dans ce cas (41%).

Ces informations ne sont qu'indicatives et restent dépendantes d'une appréciation le plus souvent subjective, qui n'exclut pas une certaine exagération. On constate, en

particulier, que les adjoints sont moins optimistes que les directeurs, *(voir Annexe : Q39, p22)*.

Tableau n°38

EVALUATION DU TRAVAIL EN EQUIPE PAR LES DIRECTEURS ET LES ADJOINTS

Part des enseignants travaillant en équipe	Directeur	Adjoint	Ensemble
De 0 à 25%	25,3	3,9	26,8
De 26 à 50%	36,3	40,3	36,9
De 51 à 75%	22,8	18,1	22,1
Plus de 75%	11,8	5,3	10,7
Ne sait pas	3,8	2,4	3,5

Source : CREDOC - DEP, 1993

Le travail en équipe se développe nettement plus facilement dans les établissements de petite taille (moins de 300 élèves). Plus la taille augmente, moins il semble facile de le généraliser.

Tableau n°39

IMPORTANCE DU TRAVAIL EN EQUIPE SELON LA TAILLE DES ETABLISSEMENTS

	Moins de 300 élèves	De 300 à 500 élèves	De 500 à 700 élèves	De 700 à 1000 élèves	De 1000 à 1500 élèves	De 1500 à 2000 élèves	Plus de 2000 élèves
Moins de la moitié des enseignants travaille en équipe	30,1	62,1	65,4	68,8	71,6	78,5	83,5
Plus de la moitié des enseignants travaille en équipe	58,0	33,7	30,7	28,4	23,6	19,8	10,5

Source : CREDOC - DEP, 1993.

L'importance du travail en équipe recoupe, par ailleurs, l'intérêt que les chefs d'établissement accordent à l'organisation collective des enseignants, et en particulier les jugements qu'ils portent sur ces derniers.

Les trois-quarts des chefs d'établissement estiment que peu d'enseignants savent travailler en équipe

Un tiers des chefs d'établissement (33%) partage tout à fait cette appréciation, 41% sont plutôt d'accord. Cette opinion est partagée par les directeurs et les adjoints de toutes les catégories d'établissement, quelle que soit leur taille, *(voir Annexe : Q40-2, p21)*.

Toutefois, les chefs d'établissement les plus jeunes (moins de 40 ans) sont plus réticents à porter un tel jugement : 49% des moins des 40 ans sont contre, contre 23% pour ceux qui sont plus âgés.

A l'inverse, ceux qui estiment ne pas avoir assez de relais chez les enseignants sont tout à fait d'accord avec l'idée de l'inaptitude de ceux-ci au travail en équipe (45% le pensent).

Tableau n°40

ADHESION A L'IDEE QUE LES ENSEIGNANTS NE SAVENT PAS TRAVAILLER EN EQUIPE SELON LE POURCENTAGE D'ENSEIGNANTS FORMANT DES EQUIPES

	De 0 à 25%	De 26 à 50%	De 51 à 75%	Plus de 75%
Tout à fait d'accord	55,1	33,1	20,0	8,4
Plutôt d'accord	38,6	46,4	35,5	38,0
En désaccord	6,3	20,5	44,5	53,6

Source : CREDOC - DEP, 1993.
Guide de lecture : 55,1% des directeurs des établissements où 0 à 25% des enseignants travaillent en équipe, sont tout à fait d'accord avec l'idée que les enseignants ne savent pas travailler en équipe

La réalité du travail en équipe recoupe une différence d'attitude très marquée entre des chefs d'établissement volontaristes en matière pédagogique, et d'autres qui ne croient pas pouvoir agir sur les pratiques des enseignants.

Peu nombreux sont les directeurs qui s'interdisent d'intervenir dans le domaine pédagogique

Un quart seulement des directeurs et adjoints (25%) ne souhaite pas remettre en cause l'indépendance des enseignants en matière pédagogique. Les adjoints sont beaucoup plus sensibles à cette règle qui fonde, en principe, les relations entre la direction et les professeurs : 37% d'entre eux la défendent contre 23% des directeurs, *(voir : Annexe : Q42-2, p31)*.

Bien qu'il s'agisse d'un groupe minoritaire, les chefs d'établissement qui limitent leurs interventions pédagogiques correspondent à un comportement bien typé. C'est parmi eux que l'on trouve les directeurs ayant une conception plutôt restrictive de la fonction enseignante. Pour ceux-ci, c'est un métier qui ne s'apprend pas, dont la finalité est seulement de transmettre un savoir. La formation continue des enseignants leur apparaît surtout perturbatrice, et ils voient l'inspection comme une évaluation strictement formelle. S'ils sont favorables à une inspection plus fréquente, ils se refusent à assurer eux-mêmes l'évaluation des enseignants.

Cette attitude peu tournée vers la pédagogie est un peu plus fréquente dans les générations les plus âgées (30% des directeurs de plus de 55 ans) et dans les plus grands établissements (30% dans les établissements de plus de 1500 élèves). Elle est, par contre, moins sensible dans les lycées professionnels (20% seulement). Leur refus d'intervenir sur le terrain pédagogique se matérialise, entre autre, par leur faible degré de participation aux réunions pédagogiques de classes (56% n'en fréquentent qu'une au maximum par an, contre 45% pour l'ensemble des établissements), *(voir : Annexe : Q38, p26)*.

Dans la majorité des cas, les interventions pédagogiques du chef d'établissement sont bien accueillies par les enseignants

Les trois-quarts des chefs d'établissement ont des relais qu'ils jugent suffisants parmi la communauté enseignante (76% le pensent), et 69% considèrent que leurs interventions dans le domaine pédagogique sont plutôt bien acceptées. Ces deux aspects sont directement liés, *(voir Annexe : Q41, p25)*.

Tableau n°41

L'IMPORTANCE DES LIENS AVEC LES ENSEIGNANTS
SELON L'ACCUEIL RESERVE AUX INTERVENTIONS PEDAGOGIQUES DE LA DIRECTION

	Accueil réservé aux interventions pédagogiques de la direction				Ensemble
	Favorables	Plutôt favorables	Plutôt réticents	Très réticents	
Relais insuffisants chez les enseignants	88,7	79,8	65,8	32,2	76,1

Source : CREDOC - DEP, 1993.
Guide de lecture : parmi les directeurs qui pensent que les enseignants réservent un accueil favorables aux interventions pédagogiques de la direction, 88,7% estiment avoir des relais suffisants chez les enseignants

Dans ce domaine, comme pour l'évaluation de l'importance du travail en équipe, la qualité des relations entre la direction et les enseignants est jugée plus positive par les directeurs que par leurs adjoints : 72% des premiers les voient sous un jour favorable, contre 53% chez les seconds.

Ces différences d'appréciation sont également influencées par un effet de génération : les plus jeunes étant plus réalistes sur la difficulté à intervenir dans le domaine pédagogique, ou ayant moins de facilité à le faire que les plus anciens.

Tableau n°42

L'ACCUEIL RESERVE AUX INTERVENTIONS PEDAGOGIQUES DE LA DIRECTION SELON L'ANCIENNETE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

	Moins de 5 ans	De 6 à 10 ans	De 11 à 15 ans	De 16 à 20 ans	20 ans et plus	Ensemble
Accueil favorable de la part des enseignants	61,8	65,3	72,2	71,4	76,5	68,8

Source : CREDOC - DEP, 1993.

La capacité du chef d'établissement à faire accepter son rôle d'animateur pédagogique, dépend manifestement des relations qu'il établit avec les différentes catégories d'enseignants.

L'accueil est plus favorable quand les chefs d'établissement s'appuient sur la majorité des enseignants plutôt que sur les professeurs les plus actifs (les éléments "novateurs"). Toutefois, la réciproque n'est pas vérifiée, *(voir Annexe : Q48, p25)*.

Le type de représentants qu'ils privilégient comme interlocuteurs parmi les professeurs, est manifestement en relation avec l'image que les directeurs se font de leurs rapports avec les enseignants.

Les chefs d'établissement s'appuient préférentiellement sur les enseignants les plus actifs et sur les professeurs principaux

Parmi les différentes catégories de représentants du corps enseignant dans l'établissement, le directeur privilégie selon les cas :

- les enseignants les plus actifs (43% d'entre eux),
- les professeurs principaux (29%),
- les élus du conseil d'administration (11%),
- les conseils d'enseignement (8%),
- d'autres catégories (5%).

Les autres interlocuteurs évoqués peuvent être : des "coordonnateurs", des "animateurs", des "professeurs-relais", ou des interlocuteurs spécifiques selon les circonstances.

Les représentants syndicaux ne sont cités que par 2% des chefs d'établissement. C'est dans ces cas, toutefois, que l'accueil des interventions pédagogiques de la direction est le moins favorable (dans 59% de ces cas les enseignants sont présentés comme réticents).

Les relations sont, à l'inverse, les plus satisfaisantes quand le directeur s'appuie sur les conseils d'enseignement, c'est-à-dire des groupes d'enseignants constitués par discipline (dans 84% de ces cas les relations sont plutôt bonnes). Ces relations sont également bonnes (dans 78% des cas) quand le chef d'établissement a pour principaux interlocuteurs des enseignants autres que ceux ayant un rôle officiel de représentation, *(voir Annexe : Q35, p25)*.

Les enseignants les plus actifs sont privilégiés dans les lycées professionnels (59% d'entre eux), et les petits établissements (de moins de 500 élèves).

Les professeurs principaux sont surtout appréciés des principaux de collèges (36% d'entre eux), et dans les établissements de taille moyenne (700 à 1000 élèves).

Dans les grands établissements, notamment dans les lycées, les élus du conseil d'administration et les représentants syndicaux ont manifestement plus de poids (jusqu'à 6% pour les représentants syndicaux dans les établissement de plus de 1500 élèves). Le nombre élevé d'enseignants va généralement de pair avec une représentation syndicale plus large et plus présente.

Un tiers des chefs d'établissement affirme que le travail en équipe doit s'imposer à tous : ce sont les plus volontaristes dans le domaine pédagogique

Par rapport au consensus largement partagé, qui veut que les chefs d'établissement pratiquent un rôle d'animation qui respecte l'indépendance pédagogique des enseignants, on trouve une fraction de directeurs qui n'hésite pas à affirmer une attitude délibérément volontariste. Elle s'exprime notamment à propos du travail en équipe des enseignants.

Cette question divise manifestement les chefs d'établissement en trois attitudes d'égale importance.

Un tiers des proviseurs et des principaux (35%) est tout à fait en accord avec l'idée que le travail en équipe doit rester fondé sur le volontariat, en d'autres termes, qu'il n'a pas à être imposé. Un autre tiers (32%) est plus modéré dans son adhésion à ce principe. Ceux qui restent (33%) ne partagent pas ce point de vue, et 10% d'entre eux sont très opposés à l'idée de s'en remettre au volontariat, *(voir Annexe : Q40-3, p21).*

Les proviseurs sont plus nombreux que les principaux à le penser, notamment dans les lycées professionnels (14%). Cette attitude recoupe en grande partie la réalité du travail d'équipe dans les établissements.

Tableau n°43

LE VOLONTARIAT ET L'IMPORTANCE DU TRAVAIL EN EQUIPE

	De 0 à 25%	De 26 à 50%	De 51 à 75%	Plus de 75%	Ensemble
Opposition à l'idée du volontariat	27,6	34,7	37,3	34,7	33,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Un rapport étroit lie le principe du volontariat et l'idée que le chef d'établissement ne doit pas influencer les méthodes pédagogiques.

Tableau n°44

LE VOLONTARIAT ET INFLUENCE DU DIRECTEUR D'ETABLISSEMENT SUR LES METHODES PEDAGOGIQUES

	Le directeur ne doit pas influencer les méthodes pédagogiques			
	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
Opposition au principe de volontariat	25,4	27,5	35,4	37,2

Source : CREDOC - DEP, 1993.

En particulier, les chefs d'établissement les plus volontaristes sont nettement plus opposés que les autres au fait de réserver les heures de concertation à des projets précis (18% sont tout à fait contre, contre 7% pour l'ensemble). Ils sont également moins acquis à l'idée de privilégier la constitution d'équipe par classe. En fait, pour eux, le travail d'équipe doit être généralisé et concerner tous les aspects de l'organisation pédagogique, *(voir Annexe : Q40-4, Q40-5, p22)*.

3 - CONTROLE ET EVALUATION DE L'ACTIVITE ENSEIGNANTE

Le contrôle que le chef d'établissement peut exercer sur l'activité d'enseignement se réduit à peu de chose. Il établit et gère les emplois du temps et assure la logistique nécessaire à l'exercice de l'enseignement. Il a également la responsabilité de l'application et du respect des programmes qui sont définis par l'Education nationale. Sa mission de contrôle ne va guère au delà. Elle est si limitée, que tous les chefs d'établissement ne sont pas persuadés qu'ils ont une mission à remplir dans ce domaine. Peu nombreux sont ceux qui exploitent véritablement les quelques possibilités d'intervention pédagogique que leur donne leur mission d'organisation.

Pour décider du service des enseignants, l'adaptation aux compétences de ceux-ci, reste la règle dominante

De tous les critères évoqués par les chefs d'établissement pour décider du service des enseignants, deux sont dominants :

1°. l'expérience des professeurs (34% l'évoquent),
2°. l'adaptation aux besoins des élèves (30%).

Ces deux registres sont voisins, même si les lycées expriment plus souvent le premier (39%) et les lycées professionnels plus facilement le second (35%). Ces critères montrent que la marge de manœuvre du directeur se limite au choix qu'il peut faire parmi les compétences existant dans son établissement, de manière à les adapter au mieux aux besoins de chaque niveau de formation, *(voir Annexe : Q29, p27)*.

Les souhaits exprimés par les enseignants sont peu souvent le critère principal d'affectation (14% pour l'ensemble). Il est néanmoins deux fois plus fréquent dans les collèges que dans les lycées (17% contre 8%).

Il en va de même du principe d'organisation sur la base d'un travail d'équipe des enseignants. Seuls 14% concrétisent leur volonté de constituer des équipes à travers l'organisation du service des professeurs. On note peu de différence entre les établissements à ce propos.

En ce qui concerne l'exécution du programme, seule la moitié des chefs d'établissement exerce un contrôle

La mission de contrôle de l'exécution des programmes est une responsabilité qui incombe au chef d'établissement. Ils ne sont que 72% à considérer qu'ils ont à exercer cette compétence. Un sur quatre ne pense pas avoir à effectuer ce contrôle (26%), et même un sur trois dans les lycées professionnels (33% si l'on inclut les indécis), *(voir Annexe : Q45, p33)*.

De plus, seule la moitié exerce dans les faits un certain contrôle du degré de réalisation des programmes (50% pour l'ensemble, 45% dans les lycées professionnels), *(voir Annexe : Q45, p33)*.

Tableau n°45

LA QUESTION DU CONTROLE DU PROGRAMME SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

Proportion de directeurs ...	Collèges	Lycées	L.P.	Ensemble
... qui sont opposés au principe du contrôle du programme	25,9	21,5	30,5	26,0
... qui pratiquent effectivement un contrôle	51,8	49,1	45,3	50,2

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Dans les établissements qui sont en mesure de le préciser, à peine un sur quatre estime que la quasi totalité des enseignants effectue tout le programme (22%). A l'opposé, 21% évaluent à plus d'un tiers la proportion d'enseignants qui ne bouclent pas le programme en fin d'année.

Les principaux sont un peu plus pessimistes que les proviseurs dans ce domaine.

Tableau n°46

PROPORTION D'ENSEIGNANTS NE REALISANT PAS L'INTEGRALITE DU PROGRAMME

	Collèges	Lycées	L.P.	Ensemble
Moins de 10%	19,8	27,8	21,7	21,6
De 10 à 19%	29,9	34,1	32,6	31,2
De 20 à 33%	25,4	24,7	29,3	26,0
Plus de 33%	24,9	13,4	16,3	21,2

Source : CREDOC - DEP, 1993.

En fait, il ne s'agit là que d'estimations, en grande partie subjectives. Parmi ceux qui indiquent un pourcentage, 66% seulement déclarent exercer un contrôle. Et parmi ceux qui donnent les taux les plus élevés (plus de 33% d'enseignants ne font pas tout le programme), ils ne sont que 46% à contrôler réellement cet aspect de l'activité enseignante.

Les chefs d'établissement souhaitent, majoritairement, être investis d'un rôle d'évaluation de leurs enseignants

Choisir ses collaborateurs et évaluer les enseignants sont, on l'a vu, deux démarches parallèles qui renvoient globalement à l'idée que la liberté de choisir son personnel pourrait accroître l'autonomie et la responsabilité du chef d'établissement.

Près de 60% sont acquis à l'idée que l'évaluation des professeurs pourrait relever de leur mission d'encadrement.

Si les adjoints sont plus réticents à l'accroissement des pouvoirs de la direction en matière de jugement des qualités professionnelles, proviseurs et principaux sont également intéressés par cet élargissement de leurs compétences (65% des proviseurs et 59% des principaux, contre 42% des adjoints).

Il y a une différence d'appréciation sensible entre grands et petits établissements, les premiers (ceux qui ont plus de 700 élèves) étant nettement plus favorables à l'évaluation.

Tableau n°47

L'ADHESION AU PRINCIPE DE L'EVALUATION DES ENSEIGNANTS

SELON LA TAILLE DE L'ETABLISSEMENT

Le principe d'évaluation des enseignants	Moins de 300 élèves	De 300 à 500 élèves	De 500 à 700 élèves	De 700 à 1000 élèves	De 1000 à 1500 élèves	Plus de 1500 élèves	Ensemble
Tout à fait d'accord	12,7	15,9	14,3	23,0	20,8	22,9	17,3
Tout à fait en désaccord	17,9	14,2	11,5	10,1	10,1	4,3	12,1

Source : CREDOC - DEP, 1993.

L'effet de taille de l'institution scolaire est très affirmé, surtout aux extrêmes. Le faible nombre d'enseignants rend moins nécessaire l'intervention du directeur dans le domaine du contrôle des compétences. Par contre, dans les plus grands établissements, notamment dans les lycées polyvalents, le directeur se trouve confronté de manière plus aigue aux problèmes de la gestion du personnel.

L'évaluation par le chef d'établissement va de pair avec le souhait d'un renforcement du contrôle des compétences des enseignants

Pour la moitié des chefs d'établissement l'inspection pédagogique n'est qu'un exercice formel (48% le pensent). Pour la moitié aussi, chaque professeur devrait être soumis à une évaluation annuelle (51% partagent cette option). Ces deux points de vue ne sont pas liés de manière très affirmée, *(voir Annexe : Q42-7, Q42-8, p33)*.

Tableau n°48

LES RAPPORTS ENTRE L'INSPECTION ET L'EVALUATION DES ENSEIGNANTS

L'inspection est un exercice formel	Soumettre les enseignants à une évaluation annuelle		Ensemble
	Accord	Désaccord	
Accord	45,9	49,6	47,7
Désaccord	54,1	50,4	52,3

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Il semble qu'il y ait là deux attitudes opposées.

La plus manifeste est celle qui associe l'évaluation au renforcement de l'encadrement de la fonction enseignante, dans le souci de mieux contrôler une pratique professionnelle qui échappe au directeur. Dans ce cas, l'évaluation s'inscrit dans la logique d'une mission de direction du personnel et s'oppose au principe d'intervention sur le plan pédagogique. Les chefs d'établissement qui se situent dans cette logique, pensent plus souvent

que les autres que l'enseignement est un métier qui ne s'apprend pas : si 17% partagent cette idée, ils sont 20% parmi ceux qui souhaitent évaluer les professeurs. De même, ils sont convaincus que la formation continue des enseignants est plus perturbatrice que bénéfique : 21% des directeurs sont tout à fait d'accord avec cette idée, et 27% parmi ceux qui sont très attachés à l'évaluation.

C'est à travers les appréciations critiques portées sur l'inspection pédagogique dans sa forme actuelle, et sur le principe d'intervention du chef d'établissement dans le domaine pédagogique, que se dessine l'axe de différenciation entre les deux comportements. La relation est étroite entre ces deux aspects. D'un côté, on trouve ceux qui ne veulent pas se positionner comme des animateurs pédagogiques et qui estiment que la pratique enseignante est insuffisamment encadrée. A l'autre extrême, le caractère pédagogique du rôle du chef d'établissement prime sur la fonction de direction du personnel.

Par rapport à cet axe, on constate que le souhait d'évaluer les enseignants est également marqué aux deux extrêmes. D'un côté, la tendance des chefs d'établissement est de souhaiter évaluer directement les enseignants pour mieux diriger leur personnel, et parce qu'ils jugent l'inspection insuffisante. De l'autre, on décèle une attitude qui privilégie les fonctions pédagogiques, aussi bien dans la dimension de l'animation que dans celle de l'évaluation. L'évaluation est moins alors un moyen de contrôle qu'un outil de travail, et ne remet en cause ni le principe de l'inspection, ni les modes de relations avec les professeurs.

Une typologie des comportements dans le domaine pédagogique

De la complexité des jugements et des positionnements que révèle l'enquête, en ce qui concerne les rapports des chefs d'établissement avec le domaine pédagogique, l'analyse factorielle permet de dégager les principaux axes de différenciation des attitudes et d'identifier plusieurs groupes de comportement.

Comme pour le domaine de la gestion des moyens, on ne trouve pas de groupe dominant, mais plutôt une série d'attitudes révèlant une assez grande diversité de situations.

La différenciation principale se fait entre ceux qui ont une vision dépréciative, ou manifestant une certaine impuissance, à l'égard de la fonction enseignante et ceux qui sont tout à fait opposés à une telle image. Les questions les plus discriminantes sont notamment :

* "la formation continue des enseignants est très perturbatrice",

* "peu d'enseignants savent travailler en équipe",

* "enseigner est un métier qui ne s'apprend pas".

Du côté des chefs d'établissement les plus sceptiques, on trouve les proportions de travail en équipe les plus faibles (<25%). Pour eux, le chef ne doit pas intervenir sur les méthodes pédagogiques, d'ailleurs les enseignants sont plutôt réticents à ses interventions dans ce domaine. Ces chefs d'établissement préfèrent que le travail en équipe reste volontaire ; ils ne sont pas très convaincus que cette méthode de travail doive être généralisée.

A ces "non-interventionnistes", dans le registre pédagogique s'opposent ceux qui pensent que les enseignants ont à travailler en équipe, que la formation continue leur apporte plus de bénéfices que de perturbations, et que, comme tout métier, la fonction enseignante peut s'apprendre et s'adapter. Ces positions vont de pair avec un développement important du travail en équipe dans les établissements correspondants (>50%). Il s'agit de directeurs volontaristes et actifs en matière pédagogique, qui privilégient la constitution d'équipes comme critère pour définir le service des professeurs. Ils rencontrent une attitude favorable des enseignants face à leurs interventions.

Malgré la cohérence de ces oppositions, on constate que des différenciations secondaires révèlent une plus grande complexité.

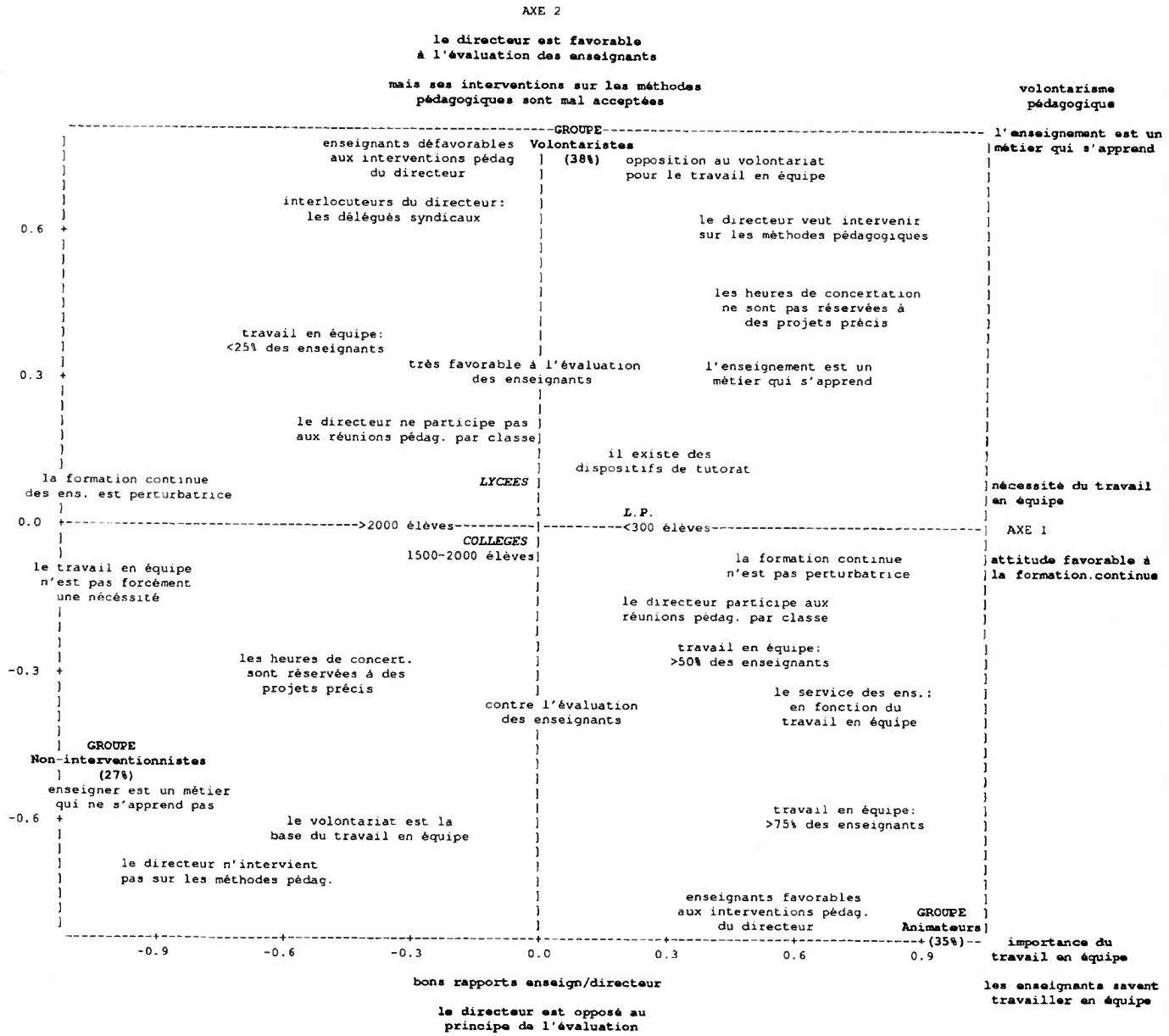
Un second axe de différenciation oppose des chefs non interventionnistes dont les enseignants travaillent beaucoup en équipe et qui acceptent bien le rôle d'orientation pédagogique du directeur, à des chefs très interventionnistes mais dont les interventions sont mal acceptées, conduisant notamment à un faible degré de travail en équipe.

Graphique n°2

LES COMPORTEMENTS DES CHEFS D'ETABLISSEMENT

DANS LE DOMAINE PEDAGOGIQUE

- Analyse typologique -



Premier groupe : Les chefs d'établissement bénéficiant d'une bonne coopération des enseignants et "non-interventionnistes" (25%)

Selon ces chefs d'établissement, les enseignants sont nombreux à travailler en équipe (plus de la moitié d'entre eux dans 51% des cas) et sont tout à fait favorables aux interventions pédagogiques du directeur (92%). La plupart estiment avoir des relais suffisants parmi les enseignants. Toutefois, ceux-ci ne sont pas des interventionnistes : même s'ils estiment nécessaire le travail en équipe ils préfèrent qu'il s'établisse sur des bases volontaires. Dans les critères de définition du service des enseignants, ce n'est pas la constitution d'équipe ou les voeux des professeurs qui priment, mais plutôt l'intérêt des élèves (42%). Ces directeurs ne partagent pas l'idée que peu d'enseignants savent travailler en équipe (67% sont contre), pas plus que celle qui voudrait que la formation continue soit plus perturbatrice que bénéfique (78% sont contre). Selon ces directeurs, le projet d'établissement a donné lieu à une mobilisation collective importante.

Deuxième groupe : Les volontaristes du travail en équipe (15%)

Il s'agit de chefs d'établissement qui organisent le service des enseignants en fonction de la constitution d'équipes (67%) et non pas en fonction des élèves (9%). Ils sont unanimes pour considérer que le travail en équipe est une nécessité (99%), mais admettent néanmoins que tous les enseignants ne sont pas d'emblée préparés à le faire. Ils pensent que l'on doit privilégier les équipes par classe (65% sont tout à fait d'accord), et participent effectivement à des réunions pédagogiques par classe et par discipline. Les enseignants sont relativement ouverts à leurs interventions dans le domaine pédagogique (71% sont plutôt favorables), même si ces directeurs préfèrent plutôt s'appuyer sur les enseignants les plus novateurs. Ce sont aussi des chefs d'établissement qui souhaiteraient pouvoir évaluer leurs enseignants, et qui trouvent que l'inspection académique est un exercice trop formel.

On trouve beaucoup de proviseurs dans ce groupe, notamment d'établissements de taille moyenne (700 à 1000 élèves), et de lycées professionnels.

Troisième groupe : Les "interventionnistes" mal acceptés (19%)

Ils sont assez concernés par les interventions pédagogiques, et sont volontaristes sur le plan du travail d'équipe, tout en considérant que peu d'enseignants sont aptes à le faire. Ils sont plutôt opposés au principe des équipes d'enseignants par classe (41%), ainsi qu'à l'utilisation des heures de concertation pour des projets précis (41% plutôt pas d'accord). Comme principal interlocuteur chez les enseignants, ces chefs d'établissement désignent plus souvent les conseils d'enseignement (19% vs 9%). Mais leurs interventions sont plutôt mal acceptées.

Quatrième groupe : Les chefs d'établissement peu concernés par l'animation pédagogique ou mal reçus des enseignants (41%)

La typologie individualise deux groupes qui ont comme dénominateurs communs de révéler une faible motivation pour l'animation pédagogique, mais aussi une mauvaise acceptation par la communauté enseignante des interventions pédagogiques du directeur . Il se trouve que dans ces deux groupes, les petits établissements sont sur-représentés (moins de 500 élèves), ainsi que les adjoints.

4-1. Les chefs d'établissement non reconnus sur le plan pédagogique (20%)

Pour ces chefs d'établissement, les rapports avec les enseignants sont difficiles (52% pensent que les professeurs sont réticents, vs 27%), alors même qu'ils estiment ne pas devoir intervenir pédagogiquement. S'ils sont acquis à la nécessité du travail en équipe (91%), et à l'idée de réserver les heures de concertation à des projets précis (68%), ils considèrent que peu d'enseignants en sont capables (61%). Dans ces établissements, le projet d'établissement a peu mobilisé la communauté pédagogique. On trouve dans ce groupe beaucoup d'adjoints de petits lycées.

4-2. Les moins concernés par la pédagogie (21%)

Ce dernier groupe correspond aux chefs d'établissement les moins concernés par la pédagogie. Ils ne sont pas très convaincus que tous les enseignants devraient pratiquer le travail en équipe (50% plus ou moins d'accord), et préfèrent en rester à la formule prudente du volontariat (60% tout à fait d'accord). Ils sont surtout très opposés à la formation continue des enseignants (85% la juge perturbatrice), estimant que l'enseignement n'est pas un métier qui s'apprend (50% le pensent vs 18%). On compte parmi eux beaucoup de chefs d'établissement réfractaires à la démarche de l'élaboration du projet d'établissement.

Dans ce groupe les adjoints de collèges sont sur-représentés (ils sont deux fois plus nombreux que dans l'ensemble de la population interrogée).

Ces six groupes individualisés par la typologie, se ramènent à trois attitudes principales :

- les "animateurs" pédagogiques, qui réussissent à obtenir un taux élevé d'organisation des enseignants en équipe ; ils participent activement aux débats sur les orientations pédagogiques et sont bien acceptés des enseignants (35% des chefs d'établissement),

- les "volontaristes", qui veulent généraliser le travail en équipe, et souhaitent pouvoir évaluer les enseignants, même s'ils provoquent beaucoup de réticences auprès de la majorité de ces derniers (ce groupe rassemble 38% des chefs d'établissement),

- les "non-interventionnistes", apparaissent comme les moins concernés par les questions pédagogiques ; ils préfèrent ne pas intervenir sur les choix pédagogiques des enseignants, même s'ils estiment que l'encadrement par l'Inspection est insuffisante (27% des chefs d'établissement).

Ces trois comportements sont nettement corrélés avec le développement du travail en équipe des enseignants : dans le premier groupe la majorité des enseignants est mobilisée, dans le deuxième groupe l'estimation est inférieure au tiers des enseignants, dans le troisième moins du quart s'organise en équipe.

DEUXIEME PARTIE

L'AUTONOMIE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

Décentralisation et déconcentration ont, depuis dix ans, fait largement évoluer les conditions de fonctionnement des services extérieurs de l'Etat, et en particulier des institutions ayant le plus vocation à bénéficier d'une réelle autonomie.

C'est dans cet esprit que collèges et lycées sont devenus des établissements publics locaux soumis, non plus à une tutelle directe de l'administration, mais à un contrôle exercé par les collectivités locales.

Cette évolution n'a supprimé ni l'importance, ni la nature des liens des établissements avec les services rectoraux. Elle a par contre donné aux collectivités locales les moyens de développer une politique propre en faveur de l'enseignement, et d'investir des moyens budgétaires importants.

Les chefs d'établissement se trouvent maintenant en relation avec deux partenaires privilégiés. Ceux-ci n'excluent pas que d'autres interlocuteurs gardent ou acquièrent un rôle notable, dans un mouvement qui pousse les établissements à rechercher une insertion locale de plus en plus affirmée. Dans ce jeu, les partenaires professionnels sont amenés à développer leur rôle d'appui aux activités d'enseignement.

Ces nouvelles règles du jeu ont donné beaucoup d'espérances aux chefs d'établissement, l'espoir d'y gagner la consécration d'un rôle de direction renforcé, et d'une liberté de gestion dans tous les domaines de la vie de l'établissement. La réalité du développement de leur autonomie a été probablement plus lente et moins complète que ce qu'ils en attendaient. On constate que dans ce domaine ils expriment toujours une forte aspiration à l'élargissement de leurs compétences.

PREMIER CHAPITRE

L'EXERCICE DE L'AUTONOMIE DANS LES COLLEGES ET LES LYCEES

1 - LES DOMAINES OU S'EXERCENT L'AUTONOMIE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

Les textes reconnaissent au chef d'établissement des domaines de compétences dans lesquels il est maître des choix d'organisation et de fonctionnement qu'il entend donner à son établissement.

Pourtant, au-delà des principes, de nombreuses contraintes s'imposent à lui, voire certaines résistances des professeurs, des parents, des partenaires institutionnels, qui font que, dans la réalité de la gestion quotidienne, il n'est pas toujours très libre de ses choix.

Par ailleurs, il existe des domaines où les possibilités d'intervention sont restreintes, et où domine le sentiment de ne pas pouvoir peser véritablement sur des processus qui échappent à l'établissement. C'est notamment le cas de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, des possibilités d'intervention dans le domaine de la formation continue.

Pour les chefs d'établissement les marges de manœuvre les plus importantes se situent dans l'organisation de la vie scolaire et dans l'ouverture sur l'environnement.

Une hiérarchie se dessine à travers les appréciations que les établissements ont portées sur leurs marges de décision dans les domaines d'intervention dont ils ont la responsabilité, *(voir Annexe : p37 à 43)*.

Dans les deux grands domaines que sont l'organisation interne de l'établissement d'une part, et les relations avec l'environnement extérieur d'autre part, la marge de manœuvre de la direction est jugée, dans plus de 80% des cas, très ou assez importante.

Tableau n°49

LES DOMAINES OU LES MARGES DE MANŒUVRE SONT LES PLUS IMPORTANTES

	Appréciation de la marge de manœuvre			Ensemble
	Très importante	Assez importante	Pas très importante ou nulle	
L'organisation de la vie scolaire	47,8	42,4	9,8	100,0
L'organisation des élèves en groupe	48,7	31,0	20,3	100,0
L'ouverture sur l'environnement	56,0	34,2	9,8	100,0
L'action éducative	34,2	50,7	15,1	100,0

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les corrélations entre les appréciations portées sur les différents registres, montrent que la vie scolaire et l'organisation des élèves en groupe vont de pair. Les chefs d'établissement qui pensent que leur marge de manœuvre est importante à ce niveau, sont surtout préoccupés par l'organisation interne de l'établissement et le bon fonctionnement de la communauté scolaire.

L'ouverture sur l'environnement de l'établissement se différencie nettement de ce premier comportement, tandis que l'action éducative se situe en position médiane. Les chefs d'établissement les plus ouverts sur l'extérieur, s'intéressent aux relations entre l'école et la vie sociale et professionnelle, ainsi qu'aux questions de socialisation des élèves.

Il n'est pas étonnant que les proviseurs de lycées professionnels aient, plus souvent que les autres, cette démarche. Les principaux de collèges sont, au contraire, ceux qui ont le moins de raisons d'agir à ces niveaux. Pour 68% des proviseurs de LP, la marge de manœuvre en matière d'ouverture sur l'extérieur est très importante, contre 52% pour les principaux de collèges. Pour l'action éducative, ces proportions sont respectivement de 38% et 33%.

Les préoccupations de la vie scolaire et de l'organisation des classes et des groupes d'élèves se différencient moins selon les établissements. Les proviseurs de lycées sont globalement ceux qui insistent le plus sur les marges de manœuvre dont ils disposent dans ce domaine : 51% pour la vie scolaire (contre 47% pour les principaux de collèges), 53% pour l'organisation des classes (contre 44% pour les proviseurs de lycées professionnels).

L'orientation des élèves, les enseigements complémentaires, la formation continue ne sont pas des registres où la marge de manœuvre est importante

Les autres domaines de compétences ne donnent pas au chef d'établissement le sentiment d'une grande liberté d'action.

Le recours à des enseignements complémentaires venant enrichir le programme officiel, n'offre une marge de manœuvre qu'à 41% des chefs d'établissement. Les proviseurs de lycées professionnels sont ceux qui en usent le plus (50%) et les principaux de collèges ceux qui se sentent les moins concernés (40%).

Les actions d'orientation et d'insertion des élèves sont un peu plus investies : 59% des chefs pensent avoir, à ce niveau, une certaine marge de manœuvre. Mais 13% seulement la jugent très importante. Les principaux de collège sont manifestement plus confrontés aux problèmes d'orientation que les proviseurs (62% estiment avoir une marge de manœuvre assez importante). Pour 47% des proviseurs, qu'ils soient en lycées ou en lycées professionnels, la marge de manœuvre dans ce domaine est peu importante, voire nulle.

L'activité de formation continue est très inégalement répartie dans les établissements. De ce fait, l'impression de disposer d'une marge de manœuvre importante varie dans de grandes proportions. Les proviseurs de lycées professionnels sont les plus concernés par ce domaine : il est très important pour 43% d'entre eux, contre 24% pour les proviseurs de lycées et 16% pour les principaux de collèges. On mesure à travers cet exemple à quel point l'impression de disposer d'une certaine marge de manœuvre se trouve directement liée à l'investissement effectif du chef d'établissement.

Dans de nombreux cas, le chef d'établissement ne livre pas une évaluation du degré d'autonomiedans chacun des domaines évoqués, mais plutôt une mesure de l'importance des pratiques dans son établissement. Ainsi, en ce qui concerne l'opportunité d'introduire des compléments aux programmes, les chefs d'établissement ne disent pas, contrairement aux apparences, qu'ils n'ont pas d'autonomie dans ce domaine, mais plutôt qu'ils sont peu nombreux à exploiter cette possibilité. Il en va de même pour les autres registres, où la marge de manœuvre n'apparaît pas très élevée.

Tableau n°50

LES DOMAINES OU LES MARGES DE MANŒUVRE SONT LES MOINS IMPORTANTES

	Appréciation de la marge de manœuvre		
	Très importante	Assez importante	Pas très importante ou nulle
L'orientation et l'insertion professionnelle	13,1	46,0	40,9
Les enseignements complémentaires	12,3	29,9	57,8
Les activités de formation continue	22,0	26,1	51,9

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les appréciations sur le degré de marge de manœuvre révèlent surtout les domaines d'intervention que privilégient les chefs d'établissement

Si les degrés de marge de manœuvre apparaissent plus ou moins différenciés selon les types d'établissement, ils sont surtout structurés en fonction des domaines d'investissement que les chefs d'établissement privilégient dans leur politique d'établissement.

La mise en correspondance de l'ensemble des réponses des directeurs et des adjoints, fait apparaître une structuration en trois domaines principaux.

L'un des pôles correspond aux activités relevant de la gestion de la vie scolaire et de l'organisation des structures pédagogiques (classes et groupes d'élèves). L'appréciation du degré d'autonomie dans les aspects relevant de la gestion de l'établissement, recoupe l'attitude par raport aux interventions dans le domaine pédagogique. Les chefs d'établissement qui estiment avoir une marge de manœuvre importante, sont aussi ceux qui s'autorisent à intervenir dans le domaine pédagogique et inversement.

Le second pôle correspond aux chefs d'établissement dont l'autonomie d'action est grande pour tout ce qui relève de l'ouverture sur l'environnement extérieur, notamment en matière de formation continue, d'insertion des élèves, et d'introduction de programmes complémentaires.

En position intermédiaire, se trouvent rassemblés les chefs d'établissement qui situent leurs marges de manœuvre dans les domaines de l'action éducative, et de l'orientation des élèves. Ce comportement est centré sur les besoins des jeunes, au delà des questions strictement scolaires.

Les chefs d'établissement qui estiment n'avoir de marge de manœuvre ni par rapport à l'action éducative et ni en matière d'ouverture sur l'environnement, se regroupent à l'opposé des précédents. Ce dernier pôle caractérise les comportements les moins ouverts à tous les registres qui débordent les questions proprement scolaires.

Il est intéressant de constater que l'opposition entre les plus ouverts aux aspects extra-scolaires et ceux qui se sentent les moins concernés par ces questions, recoupent la différenciation entre ceux pour qui la formation continue des enseignants est bénéfique, et ceux qui, au contraire, la perçoivent surtout comme une source de perturbations. La formation continue des professeurs est ainsi associée, non seulement, à une plus grande ouverture pédagogique, mais également à une conception de l'enseignement élargie aux aspects éducatifs.

Les préoccupations relatives à la conception et à l'introduction des enseignements complémentaires se situent manifestement sur un autre plan. Dans la mesure où cette possibilité paraît peu exploitée, les appréciations portées sur le niveau de marge de manœuvre relèvent plus de l'opinion que du jugement pratique. Elles fonctionnent néanmoins comme une échelle d'adhésion au principe de l'intervention sur les programmes. Cette échelle est nettement corrélée au degré d'ouverture des enseignants aux interventions

pédagogiques du chef d'établissement. Elle est associée, également, à l'absence ou à la présence de dispositifs de tutorat, ainsi qu'au jugement, critique ou non, envers l'inspection pédagogique.

On retrouve ici la différenciation déjà esquissée à propos des aspects pédagogiques, entre les chefs d'établissement les plus entreprenants et ceux qui non seulement le sont moins, mais qui sont aussi les plus facilement critiques à l'égard du système d'encadrement de la fonction enseignante par les inspecteurs.

2 - LES INTERVENTIONS PAR LESQUELLES LES CHEFS D'ETABLISSEMENT REVELENT LE MIEUX LEUR USAGE DE L'AUTONOMIE

Les exemples donnés par les chefs d'établissement pour illustrer leur capacité d'intervention permettent d'approcher les thèmes qui les concernent le plus directement. Dans la mesure où, la question étant ouverte, les chefs d'établissement interrogés avaient toute liberté pour choisir des exemples singificatifs, on enregistre une extrême diversité dans les actions évoquées. Il n'y a pas de cohérence particulière à l'ensemble et leurs réponses ne s'organisent pas autour de thèmes dominants.

La vie scolaire

On peut rassembler les thèmes les plus fréquemment évoqués en deux grands ensembles, (voir Annexe : Q49-3, p39).

Un premier registre concerne l'organisation du temps scolaire :

- les interventions du CPE (citées par 19% des directeurs ayant une marge de manœuvre très ou assez importante dans ce domaine),
- l'organisation des emplois du temps (18%),
- le fonctionnement du conseil des délégués des élèves (12%),
- l'introduction du tutorat (8%).

Le second registre correspond aux activités péri-scolaires :

- le fonctionnement du foyer et des clubs (18%),
- les activités culturelles et sportives (11%),
- les jumelages (6%).

Les collèges s'attachent souvent aux activités du foyer, et les lycées professionnels aux manifestations collectives et aux relations avec l'extérieur.

L'organisation des élèves en classes

Pour le tiers des chefs d'établissement(37% de ceux qui ont une marge de manœuvre très ou assez importante dans ce domaine) c'est la responsabilité par excellence du directeur, et ils se contentent souvent d'en exprimer le principe : "dans ce domaine, c'est le chef d'établissement qui décide", *(voir Annexe : Q49-2, p38).*

Ceux qui fournissent des exemples concrets font le plus souvent référence à des modalités d'organisation des structures pédagogiques (24% en citent). Les exemples plus les spécifiques concernent l'organisation des groupes d'élèves en fonction des options (9%), des modules (6%), du niveau des élèves (6%).

L'action éducative

Elle fonctionne, elle aussi, sur deux registres distincts *(voir Annexe : Q49-4, p40)*. Celui de l'éducation des jeunes, notamment à travers les actions de prévention dans des domaines assez divers (cités par 20% des chefs d'établissement, et 25% dans les lycées), et les actions de responsabilisation (9%), notamment les conseils d'élèves, les problèmes d'absences, le tutorat.

L'autre vecteur d'action éducative correspond aux activités culturelles et sportives (25%), aux échanges avec d'autres établissements (22%), à l'activité du foyer (9%).

L'orientation et l'insertion des élèves

C'est un domaine d'action nettement plus délicat que les précédents. Plus du quart des chefs d'établissement qui affirment avoir une marge de manoeuvre importante dans ce domaine, ne fournit pas d'exemples concrets d'action mise en oeuvre (28% et même 34% dans les lycées) *(voir Annexe : Q49-1, p37)*.

Deux types d'actions dominent celles qui sont évoquées :

- les stages (cités par 20% des chefs d'établissement ayant une marge de manœuvre très ou assez importante dans ce domaine),

- l'organisation de carrefours (19%).

Sont également mentionnés l'apprentissage (9%), l'aide au projet (7%), les dispositifs DIJEN (6%), les options technologiques (3%).

L'ouverture sur l'environnement

Le thème est vaste et suscite de nombreux exemples. Dans la moitié des cas il s'agit de l'organisation de formules de partenariat : 43% des principaux de collèges (qui ont une marge de manœuvre dans ce domaine), 56% des proviseurs de lycées, 62% des proviseurs de lycées professionnels *(voir Annexe : Q49-5, p41)*.

Viennent ensuite :

- des coopérations avec des organismes culturels (16%),
- les journées "portes ouvertes" (12%),
- les jumelages (11%),
- les visites à l'extérieur (6%).

La formation continue

C'est un domaine beaucoup plus circonscrit que le précédent. Toutefois, il ne fait pas seulement référence aux initiatives en direction de la formation permanente pour adultes *(voir Annexe : Q49-6, p42)*.

On trouve évoquées des actions de formation du personnel (19%, et même 21% dans les lycées professionnels), des stages internes (20% et jusqu'à 25% dans les collèges), ainsi que des ateliers pédagogiques (5%).

Les cycles de formation de salariés extérieurs sont mentionnés dans un cas sur quatre (24%), ainsi que l'activité des GRETA (23%). Les lycées professionnels sont beaucoup plus actifs dans ce domaine (35% citent les formations de salariés, 29% les GRETA).

Les enseignements complémentaires

Ce registre suscite beaucoup moins d'exemples : 20% des chefs d'établissement n'en donnent pas, bien qu'ils estiment avoir une marge de manœuvre dans ce domaine *(voir Annexe : Q49-7, p43)*.

Sont surtout signalés :

- la création d'options (34%),
- les ateliers de pratique (15%), notamment dans les lycées (29%),
- les actions relevant du FCIL (6% des lycées, 19% des lycées professionnels).

DEUXIEME CHAPITRE

LES RELATIONS AVEC LES PARTENAIRES INSTITUTIONNELS

Les chefs d'établissement sont en situation de jouer plus ou moins du double partenariat qui caractérise aujourd'hui l'institution scolaire.

Bon nombre ont développé des stratégies de négociations auprès des services qui interviennent dans la gestion scolaire, qui leur ont permis de gagner en autonomie, voire en moyens.

Le développement de l'autonomie et de la décentralisation est allé de pair avec un développement important des crédits de fonctionnement et des investissements qui proviennent des collectivités locales. Dans le même temps les moyens en personnels, qu'il s'agisse des enseignants (la DHG) ou des ATOS, ont connu une progression plus lente.

Pour les chefs d'établissement la décentralisation a représenté l'opportunité de nouvelles ressources. Mais pour l'essentiel des moyens d'enseignement et des structures, les établissements restent dépendants de l'Inspection académique et du Rectorat.

Au cours d'une enquête précédente[1], les chefs d'établissement avaient, dans une assez forte proportion, exprimé des positions critiques vis-à-vis de leur tutelle, qui contrastaient avec les opinions très positives sur l'action des collectivités locales.

Cette opposition dans la perception des partenaires se retrouve à propos de la question de l'autonomie de l'institution scolaire.

Il est sensible, à travers leurs discours, que certains continuent à privilégier la tutelle des services de l'Etat pendant que d'autres recherchent un appui privilégié auprès des collectivités locales.

---

[1] Cf. CREDOC-DEP (avril 1991).

1 - LES INSTITUTONS QUI FAVORISENT L'AUTONOMIE

A propos des trois principaux partenaires avec lesquels ils sont en relation, le Rectorat, la Région et le Département, les chefs d'établissement portent des appréciations similaires en ce qui concerne l'appui que ces services apportent à l'autonomie.

L'appréciation du rôle des partenaires institutionnels en matière d'autonomie des établissements, partage les chefs d'établissement

Les chefs d'établissement sont très partagés, pour savoir si l'autonomie des collèges ou des lycées est plutôt favorisée ou plutôt contrariée par leurs partenaires privilégiés -la Région et le Rectorat pour les lycées, le Département et l'Inspection académique pour les collèges-.

En ce qui concerne le Rectorat, 60% des lycées et 32% des collèges estiment que leur autonomie est plutôt favorisée par la gestion des services de l'Education nationale, la faible proportion des collèges s'expliquant par le fait qu'ils sont moins directement en relation avec le niveau rectoral. Mais il y a aussi 41% des lycées et 36% des lycées professionnels qui pensent ne pas être vraiment aidés dans leur recherche d'autonomie, par les directives et la gestion administrative du Rectorat *(voir Annexe : Q70, p48).*

Cette opinion mitigée ne signifie pas qu'ils reportent tous leurs espoirs en la matière sur les collectivités locales.

En ce qui concerne la Région, la moitié seulement des lycées (50% des lycées d'enseignement général, 52% des lycées polyvalents et professionnels) estiment que leur autonomie est réellement favorisée par cette tutelle. Pour les autres (44%) le rôle de la Région est faible ou limité *(voir Annexe : Q75-1, p48).*

Le Département suscite une adhésion comparable de la part des colèges : 46% des principaux pensent que l'action du Conseil Général accroît beaucoup leur autonomie.

Tableau n°51

LE ROLE DES DIFFERENTS PARTENAIRES
EN MATIERE D'AUTONOMIE DES ETABLISSEMENTS

	Collèges	Lycées	L.P.	Ensemble
Le Rectorat favorise l'autonomie	31,0	26,0	29,0	30,0
La Région favorise beaucoup l'autonomie	2,0	50,0	51,0	19,0
Le Département favorise beaucoup l'autonomie	46,0	5,0	2,0	31,0
La Commune favorise beaucoup l'autonomie	27,0	20,0	23,0	25,0

Source : CREDOC - DEP, 1993.

On remarque qu'une part très significative des chefs d'établissement du secondaire (25%) voit dans la commune un partenaire très important pour développer leur autonomie. Toute les catégories d'établissements se sentent concernées par cet appui local, même si la taille de la structure a une influence sur l'impact de l'action municipale. Dans les petits établissements (moins de 500 élèves), correspondant à des petites agglomérations, l'action municipale à un impact plus sensible (39% des petits établissements pensent que leur autonomie est nettement favorisée par la commune). Cela concerne aussi bien des collèges que des lycées professionnels, *(voir Annexe : Q75-3, p49)*.

Le rôle des communes montre qu'un appui important peut résulter des contributions (principalement financières) d'une institution qui n'est pas investie de responsabilités officielles. Il en va de même avec les partenaires professionnels.

Selon les chefs d'établissement, les collectivités locales apparaissent comme étant plus favorables au développement de l'autonomie que les services de l'Etat

Quand il s'agit de distinguer le partenaire qui favorise le plus l'autonomie des institutions scolaires ou qui est le plus favorable à son développement, les proviseurs et les principaux placent, nettement en tête, le service territorial qui est investi institutionnellement de la compétence de gestion des établissements. Bien que la question posée soit sensiblement différente, dans la mesure où elle se situait plutôt au niveau du principe, on retrouve les mêmes proportions d'avis positifs en faveur des collectivités locales que précédemment : 40% des principaux élisent le Département, 49% des proviseurs la Région *(voir Annexe : Q83, p47)*.

Toutefois, à travers le classement des institutions, on voit se dessiner l'opposition entre ceux qui penchent vers les collectivités locales et ceux qui privilégient d'autres partenaires, en particulier les services de l'Etat.

On remarque aussi que 12% des chefs d'établissement ne savent pas déterminer l'institution qui favorise le mieux leur autonomie.

On restera prudent sur l'interprétation de cette hiérarchisation des partenaires, dans la mesure où la question posée a pu être entendue selon des sens assez différents. Certains ont répondu en retenant l'institution qui leur apporte le plus de moyens en complément du budget de l'Etat. D'autres on indiqué le partenaire qui leur semble le plus attaché à un accroissement de l'autonomie des collèges et des lycées, ou le plus intéressé à un développement de son rôle dans le fonctionnement des établissements.

Les collèges

Le Département vient en tête : 38% le présentent comme l'institution leur assurant le meilleur soutien pour développer, leur autonomie. On trouve ensuite l'Inspection académique (15%) et des partenaires divers (20%) ; les autres restent indécis.

Les lycées d'enseignement général

La moitié préfère s'appuyer sur la Région (52%), les autres sur diverses institutions (19%). Ceux qui restent choisissent le Département ou la commune (8% au total), ou bien ne se prononcent pas.

Les lycées polyvalents, les lycées techniques et professionnels

Ils ont le même comportement. La majorité choisit la Région (50%). Une fraction non négligeable préfère s'appuyer sur le Rectorat (14%) ou sur d'autres partenaires (14%).

Tableau n°52

LES INSTITUTIONS PRIVILEGIEES PAR LES CHEFS D'ETABLISSEMENT POUR DEVELOPPER LEUR AUTONOMIE

	Collèges	Lycées d'enseignement général	Lycées polyvalents	Lycées techniques et professionnels
Rectorat	6,8	7,1	14,1	14,1
Inspection académique	15,2	0,9	1,0	0,4
Région	3,6	52,2	49,8	51,1
Département	38,2	2,7	0,3	0,2
Commune	3,2	5,3	3,5	2,2
Autres (dont professionnels)	20,7	19,4	16,6	22,4
Ne sait pas	12,3	12,4	14,7	13,6

Source : CREDOC - DEP, 1993.

2 - LES DOMAINES D'INTERVENTION DES SERVICES DE TUTELLE QUI FAVORISENT L'AUTONOMIE DES ETABLISSEMENTS

Qu'il s'agisse du Rectorat ou des collectivités locales, le principal sujet sur lequel se mesure les efforts consentis pour l'autonomie de l'institution scolaire reste la question des moyens.

Par rapport au Rectorat l'aspect le plus positif est la globalisation des moyens

Près du tiers des chefs d'établissement (28%) considère qui l'action qui favorise le plus l'autonomie, est la globalisation budgétaire des moyens alloués à l'institution. Les lycées polyvalents y sont particulièrement sensibles (39%), ainsi que les lycées d'enseignement général (35%). C'est aussi les proviseurs les plus jeunes qui apprécient le plus cette mesure.

Seule une minorité (11%) pense que c'est la politique globale du Rectorat qui favorise l'autonomie des établissements, un peu plus souvent dans les établissements de taille moyenne (500 à 700 élèves).

Par contre, plus du quart des chefs d'établissement ne trouve aucune action positive du Rectorat qui ait favorisé leur autonomie (28%). C'est plus souvent le cas dans les petits établissements (moins de 500 élèves), et, surtout, de la part des adjoints des collèges (43%). Cela s'explique, en partie, par le fait que les collèges se sentent plus loin que les lycées des services rectoraux, et que leur interlocuteur se limite très souvent à l'Inspection académique.

Les aspects relevant du personnel, des structures, ou de l'organisation des services rectoraux ne sont cités, positivement, que de façon marginale (respectivement par 3%, 4% et 7% des chefs d'établissement). Ils sont par contre souvent évoqués comme exemples de ce qui contrarie l'autonomie de l'institution scolaire. Sont notamment cités :

- la rigidité de la tutelle administrative (13%, et même 15% dans les lycées),

- l'insuffisance de personnel (11%, surtout dans les collèges),

- le refus d'ouverture ou de transformation des structures et des filières (10% pour l'ensemble et 23% pour les lycées professionnels).

Néanmoins, ce qui est le plus souvent dénoncé se rapporte à l'insuffisance des moyens (22% en parlent).

Les chefs d'établissement retiennent des collectivités locales leurs contributions à l'augmentation des moyens

Deux domaines rassemblent l'essentiel des exemple fournis pour illustrer l'action positive des collectivités locales sur le plan de l'autonomie :

- le financement et l'entretien des locaux (33% l'évoquent),

- l'augmentation des moyens de l'établissement (34%).

Les lycées d'enseignement général sont très sensibles à l'aspect des locaux (42%), tandis que les collèges retiennent l'augmentation des moyens (37%), notamment les plus petits d'entre eux (42% de ceux qui ont moins de 300 élèves).

Les autres domaines évoqués sont l'aide apportée à l'ouverture de nouvelles filières (3% en parlent, et 7% dans les lycées professionnels), et l'appui à l'autonomie pédagogique (6%).

A l'inverse du Rectorat, les critiques à l'égard de l'action des collectivités locales sont moins nombreuses : 46% ne citent aucune action ayant contrarié l'autonomie.

Pour ceux qui ont des exemples à donner, la déception de n'avoir reçu que des moyens insuffisants, ou de ne pas avoir eu satisfaction en matière de locaux, ont été le plus souvent retenus (16% et 13% respectivement).

Une minorité (7%) porte un jugement globalement négatif sur l'impact de l'action des collectivités locales, et c'est plus souvent le cas dans les collèges.

3 - LES ATTENTES DES CHEFS D'ETABLISSEMENT EN MATIERE D'AUTONOMIE

Si la contribution des services de tutelle à la question de l'autonomie est attendue principalement sur le plan budgétaire, la question des moyens ne représente pas pour autant la seule dimension de la problématique de l'autonomie. Elle n'est peut-être pas, aux yeux des chefs d'établissement, l'aspect prioritaire.

Pour asseoir l'autonomie de l'institution scolaire, les chefs d'établissement veulent qu'on leur reconnaisse plus de responsabilités

Les deux préoccupations qui dominent, celles que les directeurs retiennent comme prioritaires pour développer très sensiblement l'autonomie, relèvent du même registre. Il s'agit d'accroître les domaines de responsabilités du directeur (25% en parlent) et notamment de lui reconnaître un rôle d'encadrement du personnel (21% le demandent) *(voir Annexe : Q80, p47)*.

La revendication très générale d'un développement des responsabilités est plus attendue dans les établissements professionnels et polyvalents (30% chez ces derniers) que dans les établissements d'enseignement général (24% dans les collèges).

Il s'agit de trouver la voie d'un partenariat plus effectif avec la tutelle hiérarchique, qui donne au chef d'établissement les moyens d'assumer plus de responsabilités. Les chefs d'établissement attendent un supplément de confiance, davantage de liberté d'action, un plus grand pouvoir décisionnel. Le choix du personnel correspond, notamment, au souhait de pouvoir recruter directement, sur la base des compétences, les personnels administratifs et les ATOS, mais aussi les collaborateurs de l'équipe de direction. La possibilité d'intervenir dans le choix du personnel enseignant est également très présent et peut emprunter des formulations radicales ("revoir le statut des professeurs", "contrôle de l'enseignant", "liberté de recrutement des enseignants", ...).

Complémentaire de cette première dimension relative aux responsabilités, la question des moyens est également très présente et prend une double forme : la revendication globale d'une augmentation des moyens, et la demande plus précise de la globalisation des ressources. L'importance donnée au budget globalisé (17% l'évoquent) est plus fréquente dans les établissement d'enseignement général (19%), que dans le technique (11%). Elle correspond au souhait d'avoir une plus grande liberté de gestion, une autonomie financière, une maîtrise des ressources, de connaître les moyens disponibles à longue échéance.

La demande d'un assouplissement des règles de fonctionnement (signalée par 15% des directeurs) concerne en grande partie la gestion des moyens et l'autonomie financière.

Elle aborde, également, très souvent, les contraintes administratives, l'application des textes, la réalisation des contrôles a posteriori.

L'augmentation des moyens est une revendication plus globale qui touche avant tout au volume des heures accordées (la DGH). Tous les autres moyens sont évoqués, moyens financiers, humains, ou relatifs aux locaux. Il s'agit, pour résumer, d'obtenir "les moyens d'agir comme un vrai chef d'entreprise".

Le degré d'autonomie, ou de marges de manœuvre, apparaît associé au dynamisme des politiques d'établissement

L'analyse synthétique des marges de manœuvre du chef d'établissement fait apparaître deux axes de différenciation : le premier rend compte du degré d'autonomie ressenti par le directeur, le second différencie les domaines où s'exprime sa liberté d'action.

On a indiqué que ces domaines se distribuaient selon un axe opposant les registres les plus centrés sur le fonctionnement interne de l'établissement (la vie scolaire, la répartition des élèves) et ceux qui sont les plus tournés vers l'extérieur (la formation continue, les enseignements complémentaires).

En position intermédiaire, l'ouverture sur l'environnement local penche vers ce dernier pôle, tandis que l'action éducative est plus proche du premier.

Toutefois, c'est l'axe principal qui différencie le plus fortement les attitudes. Cette échelle du "degré de liberté" dont le chef d'établissement pense disposer par rapport aux obligations qui s'imposent à lui, est associée à un ensemble de comportements qui reflètent le dynamisme plus ou moins affirmé de la politique pédagogique poursuivie par le chef d'établissement.

Cet axe recoupe, en particulier, le degré d'ouverture sur l'environnement de l'établissement, l'importance donnée au fonctionnement du conseil d'administration, le caractère positif reconnu à l'action du Rectorat. Lui sont également associés, la conviction de pouvoir agir sur les performance scolaires, l'intérêt porté au contrat pluri-annuel et à la désectorisation, la pratique de l'auto-évaluation du fonctionnement de l'établissement. Le souci de peser sur les choix pédagogiques et la qualité des relations avec les enseignants sont, de la même manière, corrélés au degré d'autonomie que le chef d'établissement réussi à introduire dans l'organisation et le fonctionnement de sa structure.

Dynamisme ou volontarisme sont, en fin de compte, les principales raisons de l'inégal usage que les chefs d'établissement font des domaines d'autonomie que leur offrent les dispositions réglementaires définissant le mode de fonctionnement des EPLE.

Sur la base de cette analyse, la typologie identifie cinq groupes de comportements.

Les chefs d'établissement estimant avoir le plus d'autonomie (40% des chefs d'établissement)

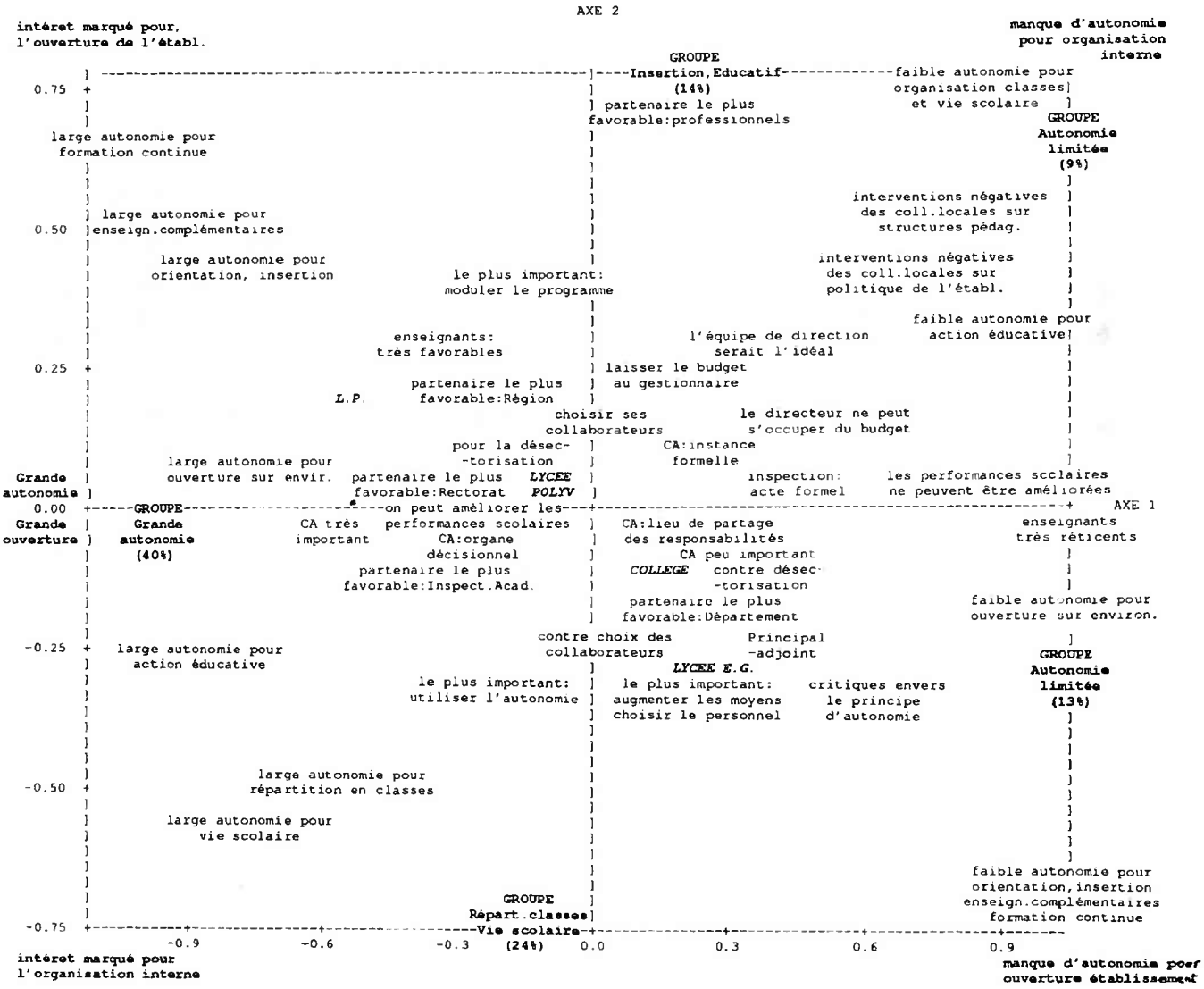
Il jugent leur marge de manœuvre très importante dans tout ce qui relève de la vie scolaire (64% d'entre eux), de l'organisation des classes (66%), et de l'ouverture sur l'environnement (72%).

Ces chefs d'établissement ont le sentiment de pouvoir agir sur les performances, par leur politique pédagogique (62%) et ils accordent souvent au conseil d'administration un rôle très important (46%). Dans ce groupe les principaux de collège sont dominants (59%).

Graphique n°3

LES COMPORTEMENTS RELATIFS AUX DOMAINES D'AUTONOMIE DES CHEFS D'ETABLISSEMENT

- Analyse typologique -



Les chefs d'établissement dont les marges de manœuvre sont perçues comme étant très limitées

Un ***premier groupe*** (13%) est composé de chefs d'établissement pour qui l'autonomie en matière d'ouverture sur l'environnement et d'action éducative est inexistante, ou qui ne se sentent pas concernés par ces aspects. Ils ne sont guère plus attirés par le gestion budgétaire et n'accordent que peu d'importance au conseil d'administration. C'est l'insuffisance des moyens accordés par le Rectorat qui représente, à leurs yeux, le principal frein à l'autonomie.

Un ***second groupe*** (9%) rassemble ceux qui considèrent n'avoir aucune marge de manœuvre en ce qui concerne l'organisation de la vie scolaire et les aspects éducatifs. Ils sont par contre plutôt ouverts sur l'environnement local et apprécient l'intervention de professionnels extérieurs à la place des ATOS. Ils ne s'intéressent pas beaucoup à l'élaboration du budget, et préfèrent ne pas intervenir dans le domaine pédagogique. De plus, ils n'ont pas une très bonne image de leurs enseignants.

Les chefs d'établissement investissant des domaines privilégiés

Un ***premier groupe*** (24%) correspond aux chefs d'établissement investissant l'organisation des élèves en classes (99% ont une marge de manœuvre très ou assez importante dans ce domaine), mais pas l'orientation et l'insertion des jeunes (98% n'ont qu'une faible marge de manœuvre dans ce domaine).

Il s'agit de directeurs, souvent proviseurs de lycée (38%), qui sont opposés au fonctionnement collégial de l'équipe de direction, souhaitent évaluer les enseignants, et sont favorables à la désectorisation (60%).

Ils privilégient le Rectorat sur la Région, ont souvent établi un contrat pluri-annuel, et souhaiteraient pouvoir choisir leur personnel.

Un ***second groupe*** (14%) se situe à l'opposé. Il rassemble des chefs d'établissement qui estiment ne pas avoir de latitude de choix en matière d'organisation des classes (99%), mais qui pensent en avoir suffisamment dans le domaine de l'organisation de la vie scolaire. Ils sont favorables à la collégialité, mais opposés au volontariat en matière de travail en équipe. Pour eux, le conseil d'administration est assez important (62%).

On remarque que le degré de marge de manœuvre qu'évaluent les chefs d'établissement se superpose à l'importance accordée au rôle du conseil d'administration.

Ceci conduit à penser que l'autonomie est nettement favorisée par le jeu partenarial au niveau local, et que ce dernier favorise non seulement l'ouverture de l'établissement, mais également une plus grande liberté d'action en matière de politique d'établissement.

On retiendra que les chefs d'établissement se répartissent en trois grands ensembles :

- ceux qui ont une marge de manoeuvre assez large ; ce sont les plus nombreux (40%),

- ceux qui investissent leur capacité d'autonomie dans certains domaines seulement (38%),

- ceux, enfin, qui estiment ne pas disposer d'une latitude de choix véritable ; ce sont les moins nombreux (22%).

TROISIEME CHAPITRE

L'IMPORTANCE DES COLLECTIVITES LOCALES

Les points de vue sont manifestement partagés sur l'importance du rôle des collectivités locales dans la vie de l'établissement. Si une moitié des chefs d'établissement pense qu'elles exercent une action positive, les autres estiment qu'elles n'ont pas d'intervention significative.

Il est sensible que les équipes de direction souhaitent que les collectivités locales contribuent de manière plus importante à la bonne marche des établissements. Mais s'ils recherchent un soutien financier, les chefs d'établissement sont manifestement réticents vis-à-vis de l'incidence que pourraient avoir sur les orientations pédagogiques, des financements spécifiques et des initiatives allant au-delà de la gestion matérielle.

I - LES DOMAINES D'INTERVENTION DES COLLECTIVITES LOCALES

On a vu, précédemment, que le rôle le plus important des collectivités locales aux yeux des chefs d'établissement, correspondait à leur mission principale , c'est-à-dire aux interventions sur la gestion des locaux.

Toutefois, le champ de leurs initiatives va manifestement au-delà de cette contribution, très spécialisée, au fonctionnement des établissements.

Les chefs d'établissement voient positivement l'intervention des collectivités locales sur la vie et l'ouverture de l'établissement

Pour les deux-tiers des proviseurs et des principaux l'intervention des collectivités locales favori, se l'ouverture de l'école sur son environnement social, culturel et économique *(voir Annexe : Q.84-4, p60)*.

Ce rôle est jugé très positif et représente manifestement l'un des acquis, les plus significatifs, de la décentralisation. Les collèges en ont, plus souvent que les autres établissements, mesuré les bénéfices (67% d'entre eux).

Néanmoins, on constate qu'une forte minorité de lycées (38%) juge que l'action des collectivités locales dans ce domaine, n'est pas déterminante.

L'autre dimension perçue comme favorable est l'impact de la décentralisation sur la vie de l'établissement. La moitié des chefs d'établissement (52%) voit positivement le rôle que jouent les collectivités locales dans l'entretien des locaux et le développement des activités péri-scolaires, voire le soutien aux élèves en difficulté *(voir Annexe : Q84-1, p59)*.

Là encore, les collèges semblent tirer plus de profits de ces interventions que les autres établissements (54% d'entre eux). Les lycées professionnels, en particulier, ont un avis plutôt opposé, 52% trouvant peu significatif le rôle des collectivités locales sur la vie quotidienne de l'école.

Les chefs d'établissement sont réservés sur les interventions dans la politique de l'établissement

Dans ce domaine, dominent les jugement qui font état d'une non-intervention des services territoriaux dans le registre des orientations pédagogiques. Les manifestations d'opposition à ce qui pourrait être une ingérence excessive des collectivités locales, ne sont pas exprimées explicitement, si bien que c'est le constat d'une non-intervention qui semble l'emporter nettement sur les jugements négatifs.

L'action sur les structures pédagogiques, qu'il s'agisse de l'organisation des groupes d'élèves ou de l'ouverture de filières, apparaît comme la moins fréquente ou la moins significative. Les collèges bénéficient très peu d'interventions des services départementaux dans ce domaine (7% seulement). La Région paraît avoir un rôle plus important et, notamment, dans le cas des lycées professionnels (29%), ce qui correspond, pour l'essntiel, à des aides apportées à la création d'options ou de filières techniques *(voir Annexe : Q84-2, p59)*.

L'impact sur la politique de l'établissement est plus difficile à apprécier parce que moins circonscrit. Dans ce domaine les collectivités locales peuvent contribuer à l'élaboration et à la réalisation des projets d'établissement. Leur rôle paraît significatif dans près d'un établissement sur trois (29%) et, là encore, plus souvent dans les établissements techniques et professionnels (37% pour les lycées professionnels) *(voir Annexe : Q84-3, p59)*.

Tableau n°53

L'IMPACT DES ACTIONS DES COLLECTIVITES LOCALES SELON LES TYPES D'ETABLISSEMENT

Proportion d'établissements où les interventions sont significatives	Collèges	Lycées d'enseignement général	Lycées professionnels	Ensemble
Sur l'ouverture de l'établissement	67,3	57,9	60,2	64,5
Sur la vie de l'établissement	54,1	48,1	46,2	51,6
Sur la politique de l'établissement	28,9	31,8	36,9	29,5
Sur les structures pédagogiques	6,8	17,0	28,8	12,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Guide de lecture : 67,3% des collèges estiment que les interventions des collectivités locales sont significatives en matière d'ouverture de l'établissement ; 54,1% des collèges pensent qu'elles sont significatives, également, sur la vie de l'établissement.

Si l'investissement de la Région apparaît plus important au niveau de l'offre d'enseignements et de la politique des établissements, c'est essentiellement en raison des compétences que la décentralisation lui reconnaît en matière d'organisation des enseignements professionnels.

La confrontation entre les différents jugements portés sur les initiatives des collectivités locales, montre une certaine unanimité au-delà des différences structurelles entre les collèges et les établissements techniques.

Là encore, l'importance attribuée à chaque type d'action du Département et de la Région, signale plutôt un état de ce qui se pratique dans les établissement, qu'un jugement sur leur opportunité et leur intérêt.

A l'inverse, un certain nombre d'initiatives des collectivités locales, qui touchent plus directement aux moyens pédagogiques suscitent des réactions qui sont clairement d'opposition, de la part des chefs d'établissement.

Les chefs d'établissement sont favorables aux initiatives en faveur des élèves, mais réticents envers ce qui touche à l'organisation des enseignements

Les actions les mieux acceptées sont celles qui consistent à rémunérer des heures d'études pour développer le travail post-scolaire des élèves dans le cadre de l'établissement. Plus des trois-quarts des chefs d'établissement y sont favorables, surtout dans les collèges et les lycées d'enseignement général (79%). Toutefois, près d'un quart des lycées professionnels voit, dans une telle mesure, un danger d'intervention excessive de la part des collectivités locales (23%) *(voir Annexe : Q103-1 à Q103-5, p60-61).*

Est également bien accepté l'octroi de moyens pédagogiques supplémentaires, permettant d'enrichir les enseignements dispensés. Ainsi, qu'il s'agisse d'obtenir la rémunération d'intervenants extérieurs ou des moyens en matériel, par exemple, une méthode audio-visuelle d'apprentissage des langues, les deux-tiers des chefs d'établissement jugent normal ce type de soutien des collectivités locales (64% le pensent).

Les lycées sont un peu plus sensibles à l'intérêt des intervenants extérieurs (68%), et les lycées professionnels aux contributions en matière d'équipement (73%).

Par contre, dès qu'il s'agit d'interférer avec la responsabilité pédagogique de l'enseignant ou d'influer sur l'organisation de l'activité d'enseignement, les réticences s'affirment plus et deviennent dominantes.

L'organisation de séances de rattrapage grâce à des financements des collectivités locales divise les chefs d'établissement en deux groupes opposés. La moitié juge cette initiative normale (49%), la même proportion la trouve dangereuse (47%). Cette opposition n'est pas différenciée selon les types d'établissement, elle correspond à des comportements tranchés, les uns très ouverts aux contributions des partenaires locaux, les autres se méfiant d'une multiplication des interventions pédagogiques.

Ce type d'opposition est encore plus affirmé à propos du financement d'heures de concertation pour favoriser le travail en équipe des enseignants. La majorité (52%) trouve dangereuse la volonté de certaines collectivités locales d'intervenir en finançant, dans ce but, des heures supplémentaires aux enseignants. Là encore l'unanimité se fait quel que soit le type d'établissement. On ne trouve pas plus de 40% des chefs d'établissement d'approuver ce type de mesures.

Tableau n°54

LES INITIATIVES DES COLLECTIVITES LOCALES

DANS LE DOMAINE PEDAGOGIQUE

Proportion d'établissements où les financements des collectivitéslocales sont jugés dangereux	Collèges	Lycées d'enseignement général	Lycées professionnels	Ensemble
La rémunératin des heures d'études	17,2	18,2	23,3	18,4
La rémunération des intervenants extérieurs	35,3	27,5	29,7	32,9
L'achat de méthodes audio-visuelles	33,3	33,5	22,5	31,4
L'organisation de séances de rattrapage	47,9	46,6	42,0	46,6
La rémunération d'heures de concertation	53,1	51,3	49,2	52,1

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Les réticences à propos du domaine pédagogique expriment surtout une opposition aux interventions sur les questions de personnel

Si une bonne partie des chefs d'établissement est réticente, voire franchement opposée à des initiatives ayant une incidence sur les pratiques enseignantes, c'est avant tout parce que cela touche à la question de l'encadrement des personnels de l'institution scolaire. Leur opposition ou leur adhésion sur ces questions recoupe nettement celles qui concernent les ATOS

On a vu, plus haut, que si les trois-quarts des chefs d'établissement sont favorables à l'intervention des services techniques des collectivités locales, la moitié ne pense pas pour autant que cela offre des prestations de meilleure qualité. Par contre, un tiers estime que ces interventions limitent la responsabilité du directeur sur la gestion matérielle de l'établissement. Et ils sont encore plus nombreux à craindre que le rôle éducatif des ATOS en soit d'autant réduit *(voir Annexe : Q107, Q108, Q109, p73-74).*

Ceux qui craignent une remise en cause de la place des ATOS, consécutive à des interventions de plus en plus importantes des collectivités locales dans la gestion matérielle de l'école, sont aussi ceux qui voient comme un danger les financements d'intervention pédagogique par des partenaires locaux. Ils représentent un comportement de défiance systématique à l'égard du rôle des collectivités locales. Celui-ci va de pair avec le fait de privilégier le rôle du Rectorat ou de l'Inspection académique comme principal soutien à l'autonomie de l'établissement. Pour ces chefs d'établissement les services de l'Etat restent le principal garant de l'indépendance de l'institution scolaire, et, partant, de son autonomie réelle. Très représentatif de cette attitude sont ceux qui critiquent le principe de l'autonomie ou qui estiment qu'il faut l'appliquer telle qu'il est actuellement défini, sans rechercher un accroissement de responsabilités. Ces opinions qui restent marginales (5% l'expriment), n'en sont pas moins révélatrices de l'existence d'un comportement de défiance extrême à l'égard de la décentralisation.

Opposés à celui-ci, on trouve les chefs d'établissement qui recherchent systématiquement l'accroissement des moyens que peuvent offrir les collectivités locales, et qui sont acquis à leur rôle de partenaires financiers et de décideurs, avec qui il est possible et bénéfique de négocier des politiques d'enseignement. La Région, plus que le Département, se révèle être un partenaire privilégié pour ceux qui attendent beaucoup de la décentralisation, et, en particulier, plus de souplesse d'action et de capacité de décision.

Ce comportement est associé au volontarisme que l'on a pu mesurer, par ailleurs, tant dans le domaine de l'encadrement du personnel, que dans la gestion de l'ensemble des aspects budgétaires. Ainsi, les chefs d'établissement les plus ouverts à la décentralisation sont aussi ceux qui voient la direction de l'institution scolaire plutôt comme un management d'entreprise. Dans ce cas l'autonomie n'est plus synonyme de garantie d'indépendance, mais plutôt d'un accroissement de la liberté d'action, associée à une stratégie de multiplication des partenaires et d'ouverture sur l'extérieur.

La moitié des chefs d'établissement voit positivement leurs relations avec les collectivités locales, un quart est inquiet de leurs interventions

La typologie distribue les chefs d'établissement en trois grands groupes.

Les plus ouverts aux actions des collectivités locales (56% des chefs d'établissement).

Ils voient comme une bonne chose l'intervention des services techniques municipaux ou départementaux dans la gestion matérielle de l'école (93% d'entre eux), et ne craignent pas de répercussions négatives sur leur liberté de gestion (80%), ni sur la place des ATOS (70%). Ils trouvent normaux les appuis financiers dans le domaine pédagogique. Ils sont également favorables au principe des contrats pluri-annuels, basés sur une politique d'objectif (78%).

Les plus opposés au rôle des collectivités territoriales (23% des chefs d'établissement)

Pour eux l'intervention de partenaires extérieurs à l'Education nationale, qu'ils soient privés ou publics, est potentiellement un danger. Que ce soit dans le domaine de la gestion ou de la pédagogie, ces interventions sont perçues comme des risques de perte de liberté d'action, et comme des remises en cause des missions, ou des fonctions, des personnels relevant de l'administration de l'Education nationale.

Les chefs d'établissement ayant une attitude mitigée (21%)

Il s'agit de directeurs qui ne se prononcent pas sur un certain nombre de questions relatives au rôle des collectivités locales. Il ne sont pas véritablement inquiets de l'impact des interventions des collectivités locales. Si quelques-uns sont néanmoins critiques sur leur rôle par rapport à la politique de l'établissement (4%), la plupart semblent plutôt faiblement concernés par les effets de la décentralisation. Il n'est pas exclu que certains aient été réticents à exprimer leur opinion sur ces questions.

2 - LE ROLE DU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Le fait d'avoir érigé les collèges et les lycées en établissements publics locaux a consacré leur statut de personnalités morales et juridiques, et renforcé leur autonomie institutionnelle.

Là où, autrefois, l'établissement n'était qu'un cadre physique, un simple lieu où se déroulait l'activité enseignante, il apparaît, aujourd'hui, comme une entité forte proche de l'idée que l'on se fait de "l'établissement" dans le monde de l'entreprise.

Ce qui matérialise son existence en tant que personnalité institutionnelle, c'est non seulement le fait qu'il est dirigé, mais aussi qu'il est présidé. Son existence s'incarne, notamment, dans l'existence et le fonctionnement d'un conseil d'administration.

La particularité de ce conseil, c'est qu'il est automatiquement présidé par le directeur de l'établissement, à la différence de la règle habituelle en matière de conseil d'administration. Certains établissements d'enseignement, comme les IUT ou les lycées agricoles, ont d'ailleurs adopté la règle classique de la séparation des fonctions.

Le débat autour du système de présidence reste un sujet particulièrement sensible. Les chefs d'établissement craignent d'être menacés dans leur prééminence s'ils sont doublés d'un président, qui serait une personnalité locale. Mais en même temps, la superposition de leur rôle de fonctionnaire représentant l'Etat, et de président d'une institution locale rassemblant une grande diversité de partenaires, ne va pas sans créer des situations où les deux rôles entrent en contradiction.

Il en résulte bien souvent que, pour rester "gérable", le conseil d'administration ne fonctionne que comme une assemblée formelle, qui ne remplit pas vraiment sa fonction de lieu où se discutent la politique de l'établissement, voire où se négocie des orientations.

Un tiers seulement des chefs d'établissement accorde un rôle important au conseil d'administration

La proportion de directeurs qui accordent un rôle important au conseil d'administration n'atteint guère plus du tiers (38%). Il s'en trouve même 13% pour juger que le rôle de cette assemblée est sans grand intérêt (12% dans les collèges et 15% dans les lycées professionnels) *(voir Annexe : Q60, p55).*

Les adjoints ont la même perception des choses que les directeurs, et seuls ceux qui ont le moins d'ancienneté font preuve de moins de sévérité. Ce comportement, qui apparaît très ancré, n'est influencé par aucune des grandes différenciations structurelles (selon la fonction, l'ancienneté, le type d'établissement).

Quand ils ont à définir le rôle que remplit le conseil d'administration dans leur établissement, les directeurs expriment bien les deux conceptions divergentes qui caractérisent le statut de cette assemblée *(voir Annexe : Q61, p55).*

Pour la plupart le conseil n'est qu'un lieu d'information des partenaires (55% le citent) ou, au mieux, un lieu de réflexion (52%). Pour une minorité (9%) ce n'est qu'une instance formelle. Dans cette conception de l'assemblée des partenaires il n'y a guère de place pour l'élaboration d'objectifs, encore moins pour la négociation de questions complexes ou difficiles. Dès lors ces réunions ne peuvent guère être attractives.

Pour un certain nombre, néanmoins, le conseil d'administration peut être un organe décisionnel et de contrôle (41%), voire même un lieu de partage des responsabilités (20%). On touche là, à la conception la plus dynamique de cette instance du fonctionnement des établissements d'enseignement.

Tableau n°55

LES ROLES DU CONSEIL D'ADMINISTRATION SELON LES ETABLISSEMENTS*

	Collèges	Lycées d'enseignement général	Lycées professionnels	Ensemble
Partage des responsabilités	19,4	19,8	20,1	20,0
Organe décisionnel	41,8	41,9	38,0	41,0
Lieu de réflexion	53,3	50,0	49,7	52,0
Lieu d'information	54,4	54,1	57,0	55,0
Instance formelle	8,5	8,1	12,3	9,0

* Réponses multiples possibles

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Pour une bonne moitié d'établissements (56%), notamment dans les lycées (60%), l'activité de discussion et de concertation entre les partenaires passe plutôt par la réunion de groupes de travail spécialisés. Cette forme permet de concrétiser la nécessité d'une confrontation entre les partenaires, sans en passer par les pesanteurs formelles du conseil officiel. Ces groupes représentent l'expression d'une vie d'établissement relativement dynamique.

Dans quelques cas (9%) ces groupes existent formellement mais n'ont guère d'importance. Dans le reste des cas (33% et même 36% dans les collèges) il n'en n'existe pas *(voir Annexe : Q62, p55)*.

Les chefs d'établissement sont massivement attachés à leur rôle conjoint de directeur et de président

Moins de 10% retiennent l'idée qu'il serait souhaitable que le directeur ne préside pas le conseil d'administration et 5% pensent que cela peut se justifier seulement dans des cas particuliers. Les principaux de collège y sont le moins opposés (15% en admettent le principe), mais, globalement, 85% des directeurs estiment qu'il faut conserver cette règle

même si elle est particulière aux établissements scolaires publics *(voir Annexe : Q67, p56)*.

Manifestement l'adhésion à cette fonction montre que les chefs d'établissement sont unanimement attachés à une règle qui consacre leur prééminence sur tous les autres partenaires de l'école. Ils préfèrent souvent vider de son intérêt le principe du conseil d'administration plutôt que de devoir s'astreindre à négocier dans cette enceinte.

Le nombre négligeable de non-réponses à cette question montre le caractère particulièrement sensible de ce sujet.

Les chefs d'établissement (14%) qui admettent l'éventualité de céder leur présidence à un partenaire de l'institution n'ont pas un avis unanime sur la personne qui serait la mieux à même de remplir ce rôle *(voir Annexe : Q69, p56)*.

Se trouvent évoqués, par ordre d'importance :

- un membre du conseil qui serait élu à cette fonction (cité par 33% des directeurs),
- un élu local (17%),
- un parent d'élève (12%).

Certains pensent aussi à un membre du personnel de l'établissement, ou à un professionnel.

Tableau n°56

FAUT-IL SEPARER LES FONCTIONS DE DIRECTEUR ET DE PRESIDENT DU CONSEIL D'ADMINISTRATION ?

	Collèges	Lycées d'enseignement général	Lycées professionnels	Ensemble
Cela est souhaitable ou possible	14,9	12,2	12,3	14,0
Cela n'est pas souhaitable	83,8	86,1	86,0	84,6
Ne sait pas	1,3	1,7	1,7	1,4

Source : CREDOC - DEP, 1993.

Pour une minorité de chefs d'établissement il existe des occasions de contradictions entre leurs deux fonctions

La fonction de représentant de l'Etat chargé de faire appliquer et respecter les règles de l'enseignement pubic peut, dans un certain nombre de situations, entrer en contradiction avec le rôle de président de l'EPLE, dont la mission est d'être le représentant et le porte-parole des décisions du conseil. Plus le conseil d'administration joue un rôle actif en matière d'orientation de la vie de l'établissement, plus les occasions de frictions se multiplient entre les deux logiques d'intérêt. L'expression de l'autonomie, le souci d'adaptation à un environnement et à des intérêts locaux, peuvent rapidement se heurter à la rigueur, voire à la rigidité des principes imposés par l'administration publique.

On constate, et cela ne saurait surprendre, qu'à peine plus de 10% des chefs d'établissement sont fréquemment confrontés à de tels conflits (11% sont concernés). Pour un autre tiers, des occasions de ce genre peuvent se produire, mais elles sont rares (30% l'évoquent). Ce faible degré de confrontation aux contradictions potentielles du système sont le meilleur révélateur de la faible activité des conseils d'administration. Plus de la moitié des chefs d'établissement (57%) ne sont pas confrontés à ce type de difficultés *(voir Annexe : Q63-64, p52)*.

Les occasions de tels conflits sont un peu plus fréquentes dans les grands établissements (de plus de 1 000 élèves), et les directeurs ayant la plus faible ancienneté semblent en être plus conscients. C'est dans les lycées d'enseignement général et polyvalents, que ces conflits sont le plus fréquemment évoqués : pour 15% de leurs proviseurs "cela arrive souvent". C'est au contraire dans les lycées techniques et professionnels que l'on évoque le moins ces difficultés (60% ne les ont pas rencontrées).

Dans la moitié des cas, les conflits sont relatifs aux problèmes budgétaires

Pour les 40% de chefs d'établissement qui ont ressenti les contradictions de leur double fonction, l'insuffisance des moyens et les discussions budgétaires sont les principales sources de difficultés (47% les citent, plus souvent dans les collèges que dans les lycées).

Le second registre de conflits est occasionné par les réformes imposées par l'Education nationale qui apparaissent inappropriées dans le contexte de l'établissement (25% en parlent).

On trouve ensuite de multiples autres raisons de friction, telles que l'insuffisance de l'autonomie (9% en parlent surtout dans les lycées et les lycées professionnels), les conflits avec les collectivités locales (4%, et même 9% dans les lycées professionnels), et les problèmes d'incompatibilité entre personnes (8%), *(voir Annexe : Q65, p52)*.

CONCLUSION

Au cours de ces dix dernières années, qui ont vu la décentralisation changer les perspectives des institutions publiques locales, le thème de l'autonomie des établissements scolaires a suscité autant d'espoirs que de débats. Pour les directeurs des collèges et des lycées, l'idée de l'autonomie a conduit, dans un premier temps, à mettre l'accent sur leur rôle de "manager" de l'école, et sur l'importance de cette entité qu'est l'établissement, longtemps laissée au second plan. Dans la plupart des discours, autonomie de fonctionnement de l'établissement et autonomie de décision de son directeur se mêlent indistinctement.

Pourtant l'autonomie recouvre de nombreux registres, qui concernent aussi bien la vie scolaire (décider des emplois du temps, des horaires, de la répartition des élèves, etc...), que la gestion matérielle de locaux et de moyens nécessaires à l'enseignement, ou encore une multitude d'activités péri-scolaires (les activités hors du temps scolaire, les activités à l'extérieur, les formations pour adultes, etc...). Toutefois ce n'est pas dans ces registres où les marges de manoeuvre du chef d'établissement sont, de longue date, effectives, que l'autonomie est la plus en question.

Le débat des années récentes et, à n'en pas douter, des années à venir, tient tout entier dans la problématique de l'efficacité, perspective qui traverse toutes les institutions publiques qui sont directement dépendantes de l'Etat. Qu'il s'agisse de dynamiser les services opérationnels par l'élaboration de politiques par objectifs, par des méthodes de gestion participative et incitative, ou plus simplement par la modernisation des moyens et la définition de projets de service, tout concourt à faire entrer la logique de la performance et de son évaluation dans la culture des services publics.

Bien qu'ils n'aient pas été les premiers à entrer dans cette dynamique (un certain nombre de services opérationnels départementaux ont dû plus vite s'adapter à la décentralisation en transformant leur logique de travail), les écoles font partie, avec les établissements de santé, des institutions publiques qui sont probablement les plus profondément concernées. L'exigence d'efficacité qui s'impose à elles, vient pour l'essentiel de l'énorme enjeu que représente le passage d'un cycle secondaire qui ne retenait qu'une minorité d'élèves au sein d'une classe d'âge, à un système scolaire devant conduire l'essentiel des jeunes jusqu'au baccalauréat.

Dans cette perspective, les espoirs suscités par l'accroissement de l'autonomie des établissements se portent davantage sur les questions pédagogiques que sur les aspects de la gestion des moyens de l'institution. Alors que plus de la moitié des directeurs souhaite obtenir la liberté de recruter les élèves et la responsabilité d'évaluer les enseignants de leur établissement, moins d'un quart se sent suffisamment concerné par la gestion de l'institution pour souhaiter maîtriser un budget réel (comprenant tous les postes de dépenses, y compris celui du personnel) et voir dans le principe du budget globalisé la meilleure voie de l'autonomie.

Toutefois si les attentes des principaux et des proviseurs les portent surtout à espérer que soient légitimés leur rôle et leurs responsabilités sur les choix pédagogiques, ce domaine est celui où les enjeux sont les plus sensibles. Comme on peut l'apprécier dans cette enquête, notamment à travers les réticences des adjoints, modifier les principes de l'encadrement des professeurs au bénéfice du directeur, bouleverserait tout l'édifice du statut de la fonction enseignante, et des rapports entre le directeur et le professeur.

La plupart des chefs d'établissement, malgré leur souhait de disposer de responsabilités plus nombreuses et mieux assises, ne sont pas prêts pour autant à remettre en cause la culture du consensus qui caractérise leurs relations avec les équipes enseignantes. On le voit particulièrement bien à travers le souci de favoriser un travail collectif des équipes pédagogiques. Alors que la plupart sont convaincus de la nécéssité du travail en équipe, les deux-tiers préfèrent qu'il reste fondé sur le volontariat pour ne pas remettre en cause l'équilibre délicat qui conditionne la manière dont les interventions du directeur sont reçues par les enseignants.

Finalement seule une minorité (un tiers des chefs d'établissement) adopte une attitude délibérement "interventionniste" en matière pédagogique, quitte à ne s'appuyer que sur les enseignants les plus actifs et à être plutôt directif envers les autres, voire mal accepté. Ceux-la représentent en fait la fraction des chefs d'établissement qui, sur tous les aspects, manifestent le plus de volontarisme. Acquis à l'intérêt d'obtenir plus de responsabilités de gestion, adeptes des dispositifs d'auto-évaluation du fonctionnement de l'établissement, ce sont aussi ceux qui sont le plus ouverts aux stratégies de négociation avec les partenaires locaux, ceux qui acceptent le mieux les contributions des collectivités locales, sans en redouter les risques de limitation de leur autonomie.

Les appréciations portées sur les partenaires institutionnels, les services de l'Etat (l'Inspection académique et le Rectorat) et ceux des collectivités locales (le Département, la

Région), en particulier, au regard de leur contribution au développement de l'autonomie des institutions scolaires, semblent aller plutôt en faveur des derniers. Les collectivités locales sont vues avant tout comme des bailleurs de fonds, dont les contributions à la vie de l'établissement et à son ouverture sur l'environnement sont très bien reçues. Les services de l'Education nationale restent, malgré eux, les boucs émissaires de l'insuffisance des moyens, alors que les principes du budget globalisé et du contrat pluri-annuel sont présentés comme ce qui est le plus susceptible de favoriser l'autonomie.

Néanmoins, lorsque les collectivités locales interviennent en finançant des intervenants extérieurs ou des heures d'enseignants de manière à développer des actions pour les élèves en difficulté ou pour favoriser le travail d'équipe, ou encore pour accroître les équipements pédagogiques, les réticences se font vite sentir. Une fraction de chefs d'établissement (un quart d'entre eux) y sont très opposés, d'autres ont manifestement de la difficulté ou de la réticence à juger les interventions des collectivités locales.

Ces réticences révèlent un autre type de comportement, diamétralement opposé à celui des "volontaristes", dans lequel se trouvent associés une absence d'intéret pour les partenaires locaux et pour une ouverture hors de l'établissement, un faible attrait pour la gestion matérielle, une grande prudence en matière d'intervention pédagogique. Adeptes d'un consensus avec les enseignants fondé sur la non-ingérence dans les pratiques pédagogiques, ces chefs d'établissement voient dans la tutelle de l'Etat la principale garantie de la permanence de leur indépendance. L'autonomie, pour eux, n'a ni le même sens, ni le même attrait que pour la majorité des chefs d'établissement ; elle serait plutôt synonyme de "dérégulation" du fonctionnement de l'enseignement public, et à ce titre son développement serait lourd de conséquences. Il n'est pas étonnant de trouver associées à ce comportement, les rares condamnations du principe de l'autonomie des établissements scolaires.

Finalement, entre cette minorité (qui représente près d'un quart des chefs d'établissement) et celle qui affiche un volontarisme volontiers systématique, la très grande majorité des chefs d'établissement fait de la question de l'autonomie une revendication mesurée. Si la question de l'insuffisance des moyens, tout particulièrement de la dotation horaire, justifie à elle seule les jugements sur l'insuffisance de l'autonomie, il serait excessif de penser que la plupart attendent que les collectivités locales aient un rôle nettement plus important dans la gestion de l'enseignement. On peut penser que ce que souhaitent surtout les chefs d'établissement, c'est une évolution de leurs responsabilités, principalement dans le domaine de leur fonction d'encadrement du personnel (y compris enseignant), qui consacrerait la prééminence de leur statut, signifiant leur rupture avec le

statut d'enseignant, en les plaçant véritablement au-dessus de celui-ci. Il s'agit tout autant d'une préoccupation statutaire, très présente dans leur vision du problème, que du désir de s'affirmer comme des "managers" pédagogiques, ayant les moyens de relever le défi des performances, et de s'inscrire dans un environnement qui n'est pas exempt de rapports de concurrence entre établissements.

ANNEXE

TABLEAUX DES RESULTATS DE L'ENQUETE PAR TYPE D'ETABLISSEMENT

TABLEAUX DES RESULTATS DE L'ENQUETE PAR TYPE D'ETABLISSEMENT

SOMMAIRE

1- Equipe de direction p.05

2- Politique pédagogique p.11

3- Relations avec les enseignants p.17

31- le travail en équipe p.19

32- relations du chef d'établissement avec les enseignants p.23

33- évaluation des enseignants p.29

4- Marges de manoeuvre du chef d'établissement p.35

5- Autonomie de l'établissement p.45

6- Le conseil d'administration p.54

7- Interventions des collectivités locales p.57

8- Budget et ressources p.63

9- ATOS et répertoire OMEGA p.67

10- Evaluation des secondes p.71

11- Données signalétiques p.83

EQUIPE DE DIRECTION

Q3 - QUELLES SONT LES PERSONNES QUI FONT PARTIE DE L'EQUIPE DE DIRECTION ?

	Total	Collèges	Lycées	L.P
L'adjoint	83,0	84,1	95,9	66,5
Le gestionnaire	81,9	80,6	84,7	83,7
Le chef de travaux	19,5	1,1	31,6	72,5
Le conseiller d'éducation	75,5	69,3	84,3	89,0
Le conseiller d'orientation	3,7	1,8	5,7	8,4
L'assistante sociale	2,8	1,1	5,2	6,6
Le documentaliste	7,0	6,4	7,4	8,8
L'infirmière	3,8	1,4	8,3	7,9
L'agent-chef	1,8	1,8	1,5	2,2
Autres	21,1	21,9	21,6	18,1

Q6 - ASSUREZ-VOUS LA DIRECTION DE L'ETABLISSEMENT PLUTOT SEUL, AVEC L'ADJOINT OU AVEC UNE EQUIPE DE DIRECTION

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Le chef d'établissement seul	12,0	13,3	7,5	11,9
Avec l'adjoint	18,2	19,7	18,9	11,9
Avec l'équipe de direction	68,4	66,0	71,9	73,7
Autre cas	1,4	1,0	1,7	2,5
Ensemble des répondants	100	100	100	100

Q2 Dans votre établissement existe-t-il une équipe de direction ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Une équipe existe	%V	94	92	98	96
Il n'existe pas d'équipe de direction	%V	6	8	2	4

Q10 Actuellement, dans votre établissement, le fonctionnement en équipe de direction est-il une réalité, un objectif ou plutôt un idéal ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
c'est déjà une réalité	%V	81	79	85	82
c'est un objectif	%V	10	10	10	10
ce serait l'idéal	%V	6	6	4	4
ça ne correspond pas au mode de direction de l'établissement	%V	4	4	2	4

Q11:1 Le chef d'établissement devrait pouvoir choisir ses collaborateurs directs, êtes-vous...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	30	28	34	36
Plutôt d'accord	%V	32	31	32	35
Plutôt pas d'accord	%V	23	24	24	19
Tout à fait en désaccord	%V	12	13	10	8
Ne sait pas	%V	3	4	1	2

Q11:2 La responsabilité et la gestion des aspects matériels sont le domaine réservé du gestionnaire êtes-vous...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	5	6	3	6
Plutôt d'accord	%V	15	14	16	18
Plutôt pas d'accord	%V	44	47	39	38
Tout à fait en désaccord	%V	35	33	43	37
Ne sait pas	%V	0	0		0

Q11:3 Il faut tendre vers une direction collégiale de l'établissement, êtes-vous ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	49	53	41	45
Plutôt d'accord	%V	29	30	27	26
Plutôt pas d'accord	%V	13	11	18	19
Tout à fait en désaccord	%V	8	6	13	9
Ne sait pas	%V	0	0	0	0

Q11:4 En définitive, le chef d'établis sement est seul pour décider, êtes-vous ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	46	46	45	43
Plutôt d'accord	%V	22	21	25	27
Plutôt pas d'accord	%V	20	20	17	19
Tout à fait en désaccord	%V	12	13	12	11
Ne sait pas	%V	0		1	

Q11:5 Le chef d'établissement n'a ni le temps, ni la compétence pour s'occuper du budget, êtes-vous..		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	3	3	2	3
Plutôt d'accord	%V	11	12	10	11
Plutôt pas d'accord	%V	38	39	36	33
Tout à fait en désaccord	%V	48	46	51	53
Ne sait pas	%V	0	0	0	

POLITIQUE PEDAGOGIQUE

Q12 Certains pensent pensent qu'une POLITIQUE D'ETABLISSEMENT peut améliorer sensiblement les performances scolaires en quelques années, êtes-vous...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	55	54	51	62
Plutôt d'accord	%V	40	40	43	34
Plutôt pas d'accord	%V	5	5	4	3
Tout à fait en désaccord	%V	0		1	0
Ne sait pas	%V	1	1	1	

Q17 Conditions d'accueil des élèves : L'accueil des élèves de votre secteur est-il sectorisé ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	76	89	71	34
Non	%V	23	11	28	65
Ne sait pas	%V	1	0	1	1

Q18 Etes-vous favorable à la désectorisation ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	52	45	52	78
Non	%V	41	48	41	18
Ne sait pas	%V	7	7	7	4

Q19 Les élus locaux poussent-ils à la désectorisation ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	13	12	16	17
Non	%V	68	74	61	52
Ne sait pas	%V	19	14	23	31

Q20 Avez-vous une POLITIQUE PEDAGOGIQUE qui consiste en début de cycle (sixièmes et secondes) à répartir les élèves en fonction de leur niveau ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	20	26	11	9
Non	%V	79	74	89	89
Ne sait pas	%V	0		0	2

Q21 Constituez-vous des classes homogènes ou des classes de niveaux mélangés (hétérogènes) ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Classes homogènes	%V	22	19	37	32
Classes hétérogènes	%V	55	56	45	55
Les deux	%V	24	25	18	14

Q22:1 Les dispositifs de soutien aux élèves en difficulté : Des groupes de niveau		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le dispositif existe et est jugé efficace	%V	26	30	19	19
Le dispositif existe mais est jugé peu efficace	%V	3	3	3	1
Le dispositif n'existe pas	%V	71	67	77	78
Ne sait pas	%V	0		1	1

Q22:2 Les dispositifs de soutien aux élèves en difficulté : Des cycles lents en trois ans		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le dispositif existe et est jugé efficace	%V	9	10	9	8
Le dispositif existe mais est jugé peu efficace	%V	1	2	2	0
Le dispositif n'existe pas	%V	89	88	89	91
Ne sait pas	%V	0	0	1	

Q22:3 Les dispositifs de soutien aux élèves en difficulté : Un tutorat ou un suivi individualisé		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le dispositif existe et est jugé efficace	%V	62	65	48	66
Le dispositif existe mais est jugé peu efficace	%V	3	2	4	4
Le dispositif n'existe pas	%V	34	31	47	29
Ne sait pas	%V	1	1	1	1

Q22:4 Les dispositifs de soutien aux élèves en difficulté : Des dédoublements de classes		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le dispositif existe et est jugé efficace	%V	66	60	70	82
Le dispositif existe mais est jugé peu efficace	%V	3	3	4	2
Le dispositif n'existe pas	%V	31	36	26	16
Ne sait pas	%V	0	1	0	

Q23 Existe-t-il d'autres dispositifs pour assurer le soutien des élèves en difficulté ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	73	75	62	77
Non	%V	27	25	38	23
Ne sait pas	%V				

Q24 - AUTRES DISPOSITIFS DE SOUTIEN EXISTANT DANS L'ETABLISSEMENT	Total	Collèges	Lycées	L.P
Evaluation, contrôle continu	1,9	0,9	3,4	4,4
Outils (GEREX, ELMO), atelier de raisonnement logique	11,3	8,2	7,9	24,9
Ateliers : lecture, écriture	13,2	18,6	1,7	2,8
Tutorat	2,5	2,2	4,5	2,2
Aide au travail personnel, aide méthodologique	17,2	21,7	7,6	8,8
Monitorat, entraide entre élèves	2,7	2,6	3,8	2,2
Etudes dirigées, devoirs surveillés	17,5	22,9	6,2	6,6
Heures de soutien	25,6	24,2	38,5	20,4
Groupes de besoins	14,0	14,3	12,7	13,8
Création de structures, alternance, dédoublement	13,9	17,3	9,3	5,0
Modules	8,9	4,3	12,4	22,6
Action éducative	12,0	10,4	13,1	17,1
Aide personnalisée, individualisation, suivi	12,9	13,4	13,4	10,5
Programmes adaptés	5,1	4,3	5,8	7,2
Projet, innovation	4,6	3,9	4,5	7,2
Professeurs-ressources	2,9	2,2	5,8	3,3
Autres	4,1	4,8	2,1	3,3

Q13 - ACTIONS MENEES POUR AMELIORER LES PERFORMANCES SCOLAIRES

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Actions pédagogiques (soutien, suivi individualisé, tutorat, études dirigées...)	76,3	82,2	65,0	65,7
Organisation pédagogique (modules, classes aménagées, groupes de niveau, cycles lents...)	32,2	35,0	28,3	25,9
Orientation, informations, stages, projet personnel...	20,6	19,1	22,1	24,6
Professeurs : travail en équipe, formation	16,2	12,9	22,1	22,4
Action éducative (discipline, responsabilisation, concertation activités socio-éducatives)	40,7	38,2	41,4	49,6
Action globale (projet, liaison interne)	12,4	9,7	18,2	16,5
Communication, image, parents	10,7	9,1	12,9	14,8

Les données concernent des réponses multiples, leur total ne peut donc faire 100.

RELATIONS AVEC LES ENSEIGNANTS

LE TRAVAIL EN EQUIPE

Q40:1 Aujourd'hui, les enseignants doivent travailler en équipe		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	81	80	78	89
Plutôt d'accord	%V	17	18	19	11
Plutôt pas d'accord	%V	2	2	2	0
Tout à fait en désaccord	%V	0		0	
Ne sait pas	%V	0		0	

Q40:2 Peu d'enseignants savent travailler efficacement en équipe		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	33	33	37	30
Plutôt d'accord	%V	41	42	40	36
Plutôt pas d'accord	%V	22	21	18	26
Tout à fait en désaccord	%V	4	3	5	7
Ne sait pas	%V	1	1	0	0

Q40:3 Le travail en équipe doit rester fondé sur le volontariat		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	35	37	37	26
Plutôt d'accord	%V	32	33	29	31
Plutôt pas d'accord	%V	24	21	26	30
Tout à fait en désaccord	%V	10	9	9	14
Ne sait pas	%V				

Q40:4 Les heures de concertation doivent être réservées à des projets précis (par exemple le lancement d'une nouvelle section)		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	47	46	50	49
Plutôt d'accord	%V	24	25	23	21
Plutôt pas d'accord	%V	20	20	19	20
Tout à fait en désaccord	%V	7	7	6	6
Ne sait pas	%V	2	2	2	3

Q40:5 Ce sont les équipes entre enseignants d'une même classe qu'il est important de développer		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	41	36	43	57
Plutôt d'accord	%V	38	40	40	29
Plutôt pas d'accord	%V	18	21	14	12
Tout à fait en désaccord	%V	1	1	2	1
Ne sait pas	%V	1	1	2	1

Q39 - POURCENTAGE DES ENSEIGNANTS QUI TRAVAILLENT EN EQUIPE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
De 0 à 25%	79,3	81,1	67,8	82,4
De 26 à 50%	0,6	0,4	2,1	0,0
De 51 à 75%	0,1	0,0	0,3	0,5
Plus de 75%	7,1	5,7	14,4	6,3
Ne sait pas	12,9	12,8	15,4	10,8
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

RELATIONS DU CHEF D'ETABLISSEMENT AVEC LES ENSEIGNANTS

Q35 Le principal interlocuteur de l'équipe de direction :		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Les élus au conseil d'administration	%V	11	9	15	15
Les représentants syndicaux	%V	2	1	5	2
Les conseils d'enseignement	%V	8	8	9	8
Les professeurs principaux	%V	29	36	23	9
Des enseignants plus actifs	%V	43	40	38	59
Autres	%V	5	4	5	7
Ne sait pas	%V	2	2	5	1

Q43 Préférez-vous...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Vous appuyer sur les enseignants les plus novateurs	%V	49	45	51	59
Ou rechercher l'adhésion de la grande majorité des professeurs	%V	48	51	45	39
Ne sait pas	%V	3	4	4	3

Q41 Comment les enseignants accueillent-ils les interventions du chef d'établissement en matière pédagogique ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Ils sont très favorables	%V	10	10	8	11
Ils sont plutôt favorables	%V	59	57	58	65
Ils sont plutôt réticents	%V	27	28	29	20
Ils sont très réticents	%V	2	2	2	1
Ne sait pas	%V	2	2	3	3

Q38 - PARTICIPATION A DES REUNIONS PEDAGOGIQUES DE CLASSE PAR TRIMESTRE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Aucune	6,4	5,2	11,8	5,9
1 réunion	29,3	33,0	24,0	20,8
2 réunions	14,8	15,5	11,4	15,2
3 réunions	10,7	9,4	9,2	17,0
4 réunions	2,6	2,9	1,9	2,1
5 réunions	3,4	3,6	2,6	3,4
De 6 à 10 réunions	6,0	4,8	4,1	11,9
Plus de 10 réunions	5,2	4,8	4,3	7,6
Pas de réunion	10,0	9,1	18,0	5,9
Ne sait pas	11,6	11,7	12,7	10,2
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q38 - PARTICIPATION A DES REUNIONS PEDAGOGIQUES DE DISCIPLINE PAR TRIMESTRE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Aucune	3,8	3,6	5,8	2,5
1 réunion	34,2	36,2	33,7	27,1
2 réunions	17,1	17,8	16,5	14,8
3 réunions	11,2	11,0	9,7	13,6
4 réunions	3,8	3,9	3,2	3,8
5 réunions	4,1	3,6	3,9	6,4
De 6 à 10 réunions	8,0	7,8	8,1	8,9
Plus de 10 réunions	4,4	3,5	5,6	6,4
Pas de réunion	4,3	4,2	4,5	4,6
Ne sait pas	9,1	8,4	9,0	11,9
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,1

Q29 - LES CRITERES POUR DECIDER DU SERVICE DES ENSEIGNANTS

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Expérience, autorité, grade, efficacité	34,4	32,7	39,5	35,6
Voeux des enseignants	13,9	16,8	7,7	8,9
Equipes	13,6	13,6	15,2	11,9
Adaptation aux élèves	29,5	30,1	22,1	37,7
Autres (contraintes de locaux..)	3,1	3,2	1,5	4,2

EVALUATION DES ENSEIGNANTS

Q42:1 Enseigner est un métier qui ne s'apprend pas		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	4	4	4	4
Plutôt d'accord	%V	13	13	14	14
Plutôt pas d'accord	%V	36	39	35	28
Tout à fait en désaccord	%V	46	43	48	54
Ne sait pas	%V	0	1		0

Q42:2 Le chef d'établissement n'a pas à influencer les méthodes et les pratiques pédagogiques des enseignants		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	8	9	7	4
Plutôt d'accord	%V	18	18	18	17
Plutôt pas d'accord	%V	51	51	49	56
Tout à fait en désaccord	%V	23	22	26	23
Ne sait pas	%V	1	1	0	

Q42:3 La formation continue des enseignants entraine beaucoup de perturbations pour peu de profits		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	21	21	18	22
Plutôt d'accord	%V	28	27	29	28
Plutôt pas d'accord	%V	36	37	36	36
Tout à fait en désaccord	%V	14	14	16	14
Ne sait pas	%V	1	2	1	1

Q42:4 Un enseignant recruté par concours n'a pas besoin d'être évalué		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	0		1	1
Plutôt d'accord	%V	0	0	1	
Plutôt pas d'accord	%V	25	28	19	21
Tout à fait en désaccord	%V	74	72	79	77
Ne sait pas	%V	0	0	0	0

Q42:5 Le chef d'établissement devrait pouvoir évaluer les enseignants		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	17	14	23	24
Plutôt d'accord	%V	41	42	40	36
Plutôt pas d'accord	%V	28	29	26	26
Tout à fait en désaccord	%V	12	13	9	13
Ne sait pas	%V	2	2	2	1

Q42:6 Le métier de l'enseignant se limite à transmettre le savoir		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	1	1	0	1
Plutôt d'accord	%V	3	3	4	1
Plutôt pas d'accord	%V	21	22	22	19
Tout à fait en désaccord	%V	75	74	74	79
Ne sait pas	%V	0	0		

Q42:7 L'inspection pédagogique est un exercice formel qui n'a pas d'influence sur les pratiques pédagogiques		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	20	22	15	18
Plutôt d'accord	%V	28	29	30	21
Plutôt pas d'accord	%V	31	30	34	31
Tout à fait en désaccord	%V	20	17	20	30
Ne sait pas	%V	2	2	1	1

Q42:8 Les enseignants doivent être inspectés tous les ans		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Tout à fait d'accord	%V	19	17	20	25
Plutôt d'accord	%V	32	34	28	27
Plutôt pas d'accord	%V	37	37	40	34
Tout à fait en désaccord	%V	10	10	9	12
Ne sait pas	%V	2	2	2	2

Q45/46 - LE CONTRÔLE DE LA REALISATION DU PROGRAMME EFFECTUé DANS CHAQUE CLASSE EST DE LA RESPONSABILITE DE L'EQUIPE DE DIRECTION

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Oui	72	72,1	77,0	66,5
Non	25,9	25,9	21,5	30,5
Ne sait pas	2,0	1,9	1,5	2,9

Q47/48 - LE CONTRÔLE DE LA REALISATION DU PROGRAMME
EFFECTUE DANS CHAQUE CLASSE
EST-IL FAIT PRATIQUEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Oui	50,2	51,8	49,1	45,3
Non	48,9	47,6	49,8	53
Ne sait pas	0,9	0,6	1,1	1,7

Q170 Proportion d'enseignants n'effectuant pas la totalité du programme :		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Moins de 10%	%V	11	10	15	11
10 à 19%	%V	16	15	19	17
20 à 33 %	%V	13	13	14	15
Plus de 33 %	%V	11	13	7	8
Ne sait pas	%V	48	49	44	49

MARGES DE MANOEUVRE DU CHEF D'ETABLISSEMENT

Q49:1 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour l'orientation et l'insertion sociale et professionnelle des élèves, votre marge de manoeuvre est-elle ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	13	13	10	16
Assez importante	%V	46	49	42	39
Pas très importante	%V	29	28	32	29
Faible ou nulle	%V	11	9	15	15
Ne sait pas	%V	1	1	2	1

Q50 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DE L'ORIENTATION ET L'INSERTION

	Total	Collèges	Lycées	L.P
La connaissance des professions, carrefour métier	18,7	20,7	17,1	11,7
Séquences en entreprises, stages, partenariat	19,9	21,2	11,7	21,9
Actions d'insertion, DIJEN, publics en difficulté	5,8	5,7	4,2	7,8
Placement, suivi, apprentissage	8,7	6,7	8,3	17,2
Aide au projet personnel, conseils	6,5	5,7	7,9	8,6
Options technologiques, formations complément.	2,9	1,6	5,0	7,0
Autres	13,0	12,4	15,4	13,3
Pas d'exemple	27,5	28,5	34,7	17,2

Q49:2 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour l'organisation en classes e t en groupes d'élèves, votre marge de manoeuvre est-elle...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	49	49	53	44
Assez importante	%V	31	31	33	29
Pas très importante	%V	15	17	9	16
Faible ou nulle	%V	5	3	5	11
Ne sait pas	%V	0		0	1

Q51 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DE L'ORGANISATION EN CLASSES ET GROUPES D'ELEVES

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Le chef d'établissement décide de la répartition	36,8	38,9	36,3	29,1
Les options, langues vivantes commandent la répartition	8,6	7,7	12,0	8,1
Les modules, la rénovation des secondes	6,2	3,2	13,3	10,5
Les structures, classe "intermédiaire, aménagée" dédoublement des effectifs	23,7	26,3	15,0	22,7
Constitution de classes hétérogènes	6,5	6,5	8,0	4,6
Autres	14,7	15,8	10,3	15,1
Pas d'exemples	9,7	8,1	11,8	13,9

Q49:3 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour l'organisation de la vie scolaire, votre marge de manoeuvre est-elle ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	48	47	51	49
Assez importante	%V	42	43	40	43
Pas très importante	%V	8	9	7	6
Faible ou nulle	%V	2	1	2	2
Ne sait pas	%V	0	1	0	

Q52 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DE L'ORGANISATION DE LA VIE SCOLAIRE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Conseil de délégués, formation des délégués	12,2	10,9	16,7	12,4
Autonomie, responsabilisation, auto-discipline	4,1	4,0	4,7	4,1
Absences, retards, discipline	3,0	2,5	3,1	4,6
Drogue, santé, violence, action sociale, prévention	2,5	2,5	2,6	2,3
Foyer socio-éducatif, maison du lycéen, clubs	18,3	20,3	13,2	16,1
Activité culturelle, sportives, secourisme, PAE musique, loisirs, internat	10,9	9,8	11,8	14,2
Horaires, plages de temps libre, inter-classes, emploi du temps,	12,4	12,0	13,0	13,3
Sorties, ouverture, entreprises, jumelages	6,2	5,4	4,5	10,6
Climat, relations, accueil des nouveaux, concertation	2,3	1,1	3,8	5,5
Tutorat, soutien, organisation, action pédagogique	8,3	9,4	8,2	4,6
Action du CPE	2,1	1,1	4,7	3,2
Autres	20,9	23,5	15,8	16,1
Pas d'exemples	7,6	7,2	10,4	6,4

Q49:4 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour les activités concourant à l'action éducative, votre marge de manoeuvre est-elle ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	34	33	36	38
Assez importante	%V	51	52	47	50
Pas très importante	%V	12	12	13	11
Faible ou nulle	%V	3	4	4	1
Ne sait pas	%V	0		0	0

Q53 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DES ACTIVITES D'ACTION EDUCATIVE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Conseil de délégués, formation de délégués	5,8	5,0	6,7	7,8
Autonomie, responsabilisation, auto-discipline	2,7	2,7	1,8	3,9
Absences, retards, discipline	0,2	0,0	0,5	0,5
Drogue, santé, violence, action sociale, prévention	20,2	18,7	24,8	21,4
Foyer socio-éducatif, maison du lycéen, clubs	9,1	9,9	9,8	5,3
Activité culturelle, sportives, secourisme, PAE musique, loisirs, internat	25,2	27,1	20,4	22,8
Horaires, plages de temps libre, inter-classes, emploi du temps	1,0	1,1	0,8	1,0
Sorties, ouverture, entreprises, jumelages	22,3	22,1	21,2	23,8
Climat, relations, accueil des nouveaux, concertation	1,2	1,1	1,8	1,0
Tutorat, soutien, organisation, action pédagogique	5,6	6,5	5,2	2,9
Action du CPE	5,9	4,2	7,7	5,8
Autres	2,6	2,7	2,1	2,9
Pas d'exemples	6,4	5,7	5,4	9,7

Q49:5 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour l'ouverture de l'établissement sur son environnement, votre marge de manoeuvre est-elle ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	56	52	58	68
Assez importante	%V	34	37	33	27
Pas très importante	%V	7	8	8	3
Faible ou nulle	%V	2	3	1	2
Ne sait pas	%V	0	0	0	

Q54 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DE L'OUVERTURE DE L'ETABLISSEMENT SUR SON ENVIRONNEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Partenariat avec des entreprises, jumelages, stages	49,0	43,4	55,9	61,6
Europe, étranger, jumelages, voyages internat.	10,6	10,9	9,0	11,2
Coopération avec organismes culturels	15,7	17,9	13,9	9,8
Journée portes ouvertes, expositions	12,2	11,3	11,1	16,5
Visites, échanges	6,3	8,0	3,1	3,6
Autres				

Q49:6 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour les activités de formation continue		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	22	16	24	43
Assez importante	%V	26	23	35	30
Pas très importante	%V	27	32	17	14
Faible ou nulle	%V	21	24	19	13
Ne sait pas	%V	5	6	5	1

Q55 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DE LA FORMATION CONTINUE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
GRETA	23,5	22,7	18,9	28,7
Centre permanent, ateliers pédagogiques personnalisés (APP)	4,5	4,2	4,4	5,3
Formation de salariés d'entreprises, d'habitants d'adultes	24,5	18,5	25,8	35,1
Plan de formation du personnel de l'établissement Envoi en stage de formation	18,7	17,7	17,5	21,6
Contenus de stages internes : vidéo, informatique	8,4	9,2	11,6	4,1
Autres	12,8	16	14,5	5,3
Pas d'exemples	12,0	16	9,1	6,4

Q49:7 Je vais passer en revue une série de domaines de compétences du chef d'établissement Pour chacun d'eux, vous me direz si vous disposez concrètement d'une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE Pour la définition des enseignements complémentaires		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Très importante	%V	12	9	18	18
Assez importante	%V	30	30	26	32
Pas très importante	%V	25	26	27	23
Faible ou nulle	%V	24	26	24	21
Ne sait pas	%V	8	9	6	6

Q56 - EXEMPLES DONNES POUR ILLUSTRER L'AUTONOMIE DANS LE DOMAINE DES ENSEIGNEMENTS COMPLEMENTAIRES

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Formations Complémentaires d'Initiative Locale	5,0	0,0	6,3	18,8
Création d'options, spécialité, section	33,6	36,6	26,3	30,7
Arts, ateliers de pratique	15,0	13,0	28,8	9,4
Autres	26,8	31,7	15,1	22,2
Pas d'exemples	20,5	19,5	24,9	19,7

Q57 Y-a-t-il d'autres domaines où vous avez une MARGE DE MANOEUVRE IMPORTANTE ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	39	39	44	38
Non	%V	58	58	55	59
Ne sait pas	%V	3	3	2	3

AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

Q80 - LE PLUS IMPORTANT POUR

DEVELOPPER L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Augmenter rôle et pouvoir du chef d'établissement	25,4	23,9	28,5	29,2
Assouplir les règles administratives	14,5	13,9	12,7	18,6
Budget globalisé	17,3	19,1	15,2	12,7
Augmenter les moyens de l'établissement	16,8	18,4	14,4	13,1
Choisir le personnel	21,4	21,7	20,4	21,2
Utiliser notre autonomie	3,7	3,6	4,1	3,8
Modulation des programmes	3,7	3,6	3,4	4,2
Critiques de l'autonomie	1,7	1,3	2,6	2,5
Décentralisation, contrat, projet	10,6	11,0	12,7	7,2
Ne sait pas	2,4	2,6	2,4	1,7

Le total des réponses peut dépasser 100 du fait des réponses multiples

Q83 Quel est l'institution ou le partenaire qui, pour vous est le plus favorable à l'accroissement de l'autonomie de l'établissment ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
La commune ou la municipalité	%V	3	3	3	3
Le département (conseil général)	%V	25	38	1	
La région (le conseil régional)	%V	20	4	51	49
Le rectorat	%V	9	7	13	14
L'inspection académique	%V	10	15	1	0
Les partenaires professionnels	%V	2	1	2	9
Autre	%V	18	20	16	13
Ne sait pas	%V	12	12	13	11

Q70 Estimez-vous que le Rectorat favorise l'autonomie de l'établissement ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	30	31	26	29
Non	%V	32	31	37	29
Plus ou moins	%V	37	36	35	40
Ne sait pas	%V	2	2	2	1
Réticence	%V	11	11	11	8
Refus de répondre	%V	0	0		1

Q75:1 Les collectivités locales suivantes, favorisent-elles l'autonomie de votre établissement, beaucoup, un peu, ou pas vraiment ? La région		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Beaucoup	%V	19	2	50	51
Un peu	%V	13	5	27	30
Pas vraiment	%V	7	3	17	14
Non concerné	%V	60	90	3	3
Ne sait pas	%V	1	0	4	2

Q75:2 Les collectivités locales suivantes, favorisent-elles l'autonomie de votre établissement, beaucoup, un peu, ou pas vraiment ? Le département		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Beaucoup	%V	31	46	5	2
Un peu	%V	25	36	6	4
Pas vraiment	%V	12	15	9	3
Non concerné	%V	30	1	79	92
Ne sait pas	%V	2	2	1	

Q75:3 Les collectivités locales suivantes, favorisent-elles l'autonomie de votre établissement, beaucoup, un peu, ou pas vraiment ? La commune		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Beaucoup	%V	25	27	20	23
Un peu	%V	25	26	22	23
Pas vraiment	%V	25	26	27	17
Non concerné	%V	25	20	31	36
Ne sait pas	%V	1	1	1	

Q71 - ACTIONS DU RECTORAT FAVORISANT L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Moyens : principe de la globalisation, pour le projet des actions innovantes...	28,4	25,6	37,1	30,5
Structures : accord pour ouverture de sections...	4,1	2,9	6,9	5,9
Personnel : choix, recrutement	2,7	3,6	1,1	0,9
Fonctionnement du Rectorat : souplesse initiatives positives	6,7	6,5	6,4	7,6
Politique générale, projet	10,8	11,3	8,4	11,0
Autres	19,1	22,3	13,5	12,7
Ne sait pas	28,2	27,8	26,6	31,4

Q73 - ACTIONS DU RECTORAT CONTRARIANT L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Moyens : insuffisants, refus de moyens, suppression ou manque de personnel,ATOS	26,6	22,0	23,0	18,6
Structures : refus d'ouverture, fermetures, pas de concertation	10,0	5,2	15,2	22,9
Personnel : gestion des maîtres auxiliaires, nomination dont on ne veut pas, contradiction nomination, DHG	11,1	13,6	5,8	7,2
Rigidité, contrôles, critique des décisions du rectorat, retards,	13,0	12,3	14,6	14,0
Informatique de mauvaise qualité	4,0	4,5	3,6	2,1
Pas d'intervention, éloignement	2,3	1,6	4,9	2,5
Autres	24,2	25,9	18,7	23,3
Ne sait pas	13,8	14,9	14,2	9,3

Q76 - ACTIONS DES COLLECTIVITES LOCALES FAVORISANT L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Les locaux : construction, rénovation, équipements maintenance	32,9	31,1	37,8	34,8
Le financement : augmentation de moyens	33,6	36,9	27,5	27,5
Financement de nouvelles structures	3,4	2,3	4,5	6,8
Appui des demandes,respect autonomie pédagogique	5,6	5,5	5,5	5,9
Autres	18,0	19,7	12,7	16,5
Ne sait pas	6,5	4,5	12,0	8,5
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q78 - ACTIONS DES COLLECTIVITES LOCALES CONTRARIANT L'AUTONOMIE DE L'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Les locaux : refus de travaux, manque de concertation, lourdeur...	12,9	12,3	14,6	13,6
Le financement : insuffisant, contrôles, pré-affectation...	16,0	17,5	11,2	15,2
Désaccord sur les structures suppressions...	1,1	0,6	1,9	1,7
Jugement global sur la décentralisation, le prix des transports...	7,1	8,1	5,6	4,7
Autres	17,4	15,9	19,3	21,6
Ne sait pas	45,5	45,6	47,4	43,2
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q63-64 - VOUS ARRIVE-T-IL DE RESSENTIR DES DIFFICULTES POUR CONCILIER VOTRE ROLE DE "CHEF DE L'EPLE" ET VOTRE ROLE DE "REPRESENTANT DE L'ETAT" ?

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Oui, cela arrive souvent	11,4	10,4	14,2	12,7
Oui, mais c'est rare	30,4	32,0	27,2	27,1
Non, pas vraiment	56,7	56,0	56,9	59,3
Ne sait pas	1,5	1,6	1,7	0,9
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q65 - CONTRADICTION ROLE DES REPRESENTANTS DE L'ETAT ET LE CHEF D'ETABLISSEMENT

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Faire adopter un budget insuffisant	46,7	52,7	35,8	34,0
Faire des réformes qu'on n'approuve pas	25,1	24,4	29,5	23,4
Autonomie insuffisante (gestion du personnel)	9,0	5,3	14,0	18,1
Incompatibilité des deux rôles (nombreuses contraintes)	7,9	9,2	6,7	4,3
Conflit avec les collectivités locales	4,0	3,0	3,1	8,5
Autres	2,8	0,8	5,2	8,5
Ne sait pas	4,5	4,6	5,7	3,2
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

LE CONSEIL D'ADMINISTRATION

Q60 Accordez vous au conseil d'administration un rôle ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Trés important	%V	38	39	37	36
Assez important	%V	49	49	50	49
Peu important	%V	13	12	12	15
Ne sait pas	%V	0	0	0	1

Q61 Le conseil d'administration de votre établissement est-il plutôt ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Un organe décisionnel de contrôle	%V	41	42	42	38
Une instance de partage des responsabilités	%V	20	19	20	20
Un lieu de réflexion	%V	52	53	50	50
Un lieu d'information des partenaires	%V	55	54	54	57
Une instance formelle	%V	9	8	8	12

Q62 Existe-il dans votre établissement des groupes de travail issus du conseil d'administration et ont-ils un rôle important ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Il en existe et certains ont un rôle important	%V	56	54	61	58
Il en existe mais leur rôle n'est pas important	%V	9	8	13	9
Il n'en existe pas	%V	33	36	26	32
Ne sait pas	%V	1	2	0	1

Q67 Pensez-vous que la présidence du conseil d'administration et la direction de l'établissement peuvent être disjoints ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui, cela serait souhaitable	%V	9	9	8	8
Oui, mais seulement pour des cas particuliers	%V	5	6	5	4
Non, cela ne serait pas souhaitable	%V	85	84	86	86
Ne sait pas	%V	1	1	2	2

Q69 Qui verriez-vous dans le rôle du président du Conseil d'administration :		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Un élu des collectivités locales	%V	17	13	26	24
Un professionnel	%V	4		5	21
Un parent d'élève	%V	12	13	14	7
Une personne de l'établissement	%V	8	7	7	17
Un membre du conseil élu par le Conseil d'administration	%V	33	39	18	21
Une autre personne	%V	15	17	16	3
Ne sait pas	%V	11	11	14	7

INTERVENTIONS DES COLLECTIVITES LOCALES

Q84:1 Dans les domaines suivants les COLLECTIVITES LOCALES ont-elles une intervention significative? Dans la vie quotidienne de l'établissement		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui et intervention positive	%V	52	54	48	46
Oui et intervention négative	%V	2	2	2	2
Non, intervention non significative	%V	46	43	48	52
Ne sait pas ou neutre	%V	1	1	2	

Q84:2 Dans les domaines suivants les COLLECTIVITES LOCALES ont-elles une intervention significative? Pour les structures pédagogiques		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui et intervention positive	%V	12	7	17	29
Oui et intervention négative	%V	1	0	2	1
Non, intervention non significative	%V	86	93	78	69
Ne sait pas ou neutre	%V	1	0	3	1

Q84:3 Dans les domaines suivants les COLLECTIVITES LOCALES ont-elles une intervention significative? En ce qui concerne la politique de l'établissement (ex le projet)		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui et intervention positive	%V	29	27	32	37
Oui et intervention négative	%V	1	2	1	0
Non, intervention non significative	%V	67	69	65	62
Ne sait pas ou neutre	%V	2	2	2	1

Q84:4 Dans les domaines suivants les COLLECTIVITES LOCALES ont-elles une intervention significative? Pour l'ouverture de l'établissement sur son environnement		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui et intervention positive	%V	64	67	58	60
Oui et intervention négative	%V	2	3	1	
Non, intervention non significative	%V	31	28	39	38
Ne sait pas ou neutre	%V	2	2	2	2

Q103:1 Je vais vous citer des exemples d'initiatives prises par des collectivités locales. Dites moi si ces initiatives vous paraissent normales ou dangereuses.... Rémunérer des intervenants extérieurs		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Normale	%V	63	61	68	64
Dangereuse	%V	33	35	27	30
Ne sait pas	%V	4	3	4	6

Q103:2 Je vais vous citer des exemples d'initiatives prises par des collectivités locales. Dites moi si ces initiatives vous paraissent normales ou dangereuses.... Rémunérer des heures pour des études dirigées		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Normale	%V	78	79	79	70
Dangereuse	%V	18	17	18	23
Ne sait pas	%V	4	4	3	7

Q103:3 Je vais vous citer des exemples d'initiatives prises par des collectivités locales. Dites moi si ces initiatives vous paraissent normales ou dangereuses.... Rémunérer des heures de concertation		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Normale	%V	44	43	46	44
Dangereuse	%V	52	53	51	49
Ne sait pas	%V	4	4	3	6

Q103:4 Je vais vous citer des exemples d'initiatives prises par des collectivités locales. Dites moi si ces initiatives vous paraissent normales ou dangereuses.... Acheter une méthode audio-visuelle de langue pour la mettre à disposition des établissements		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Normale	%V	64	62	63	73
Dangereuse	%V	31	33	33	22
Ne sait pas	%V	4	5	4	4

Q103:5 Je vais vous citer des exemples d'initiatives prises par des collectivités locales. Dites moi si ces initiatives vous paraissent normales ou dangereuses.... Organiser des séances de rattrapage pour les élèves en difficulté		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Normale	%V	49	48	50	51
Dangereuse	%V	47	48	47	42
Ne sait pas	%V	5	4	4	7

BUDGET ET RESSOURCES

Q95 Souhaitez-vous pouvoir gérer le budget réel de votre établissement c'est-à-dire un budget intégrant la masse salariale, les amortissements des bâtiments, etc ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	26	24	28	30
Non	%V	70	72	67	66
Ne sait pas	%V	4	4	4	4

Q86 Votre établissement a-t-il des ressources propres ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	60	48	76	88
Non	%V	40	52	24	12

Q87 Quelles ressources propres ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Conventions de formation continue	%V	23	16	29	33
Taxe d'apprentissage	%V	70	58	83	85
Conventions de services autres (exemple : location de salles)	%V	21	26	18	14
Activités commerciales	%V	17	17	12	23
Autres types de ressources	%V	37	34	30	49
Ne sait pas	%V	0		1	0

Q91 - ESSAYEZ-VOUS DE DEVELOPPER DES RESSOURCES NE PROVENANT PAS DE L'EDUCATION NATIONALE

	Total	Collèges	Lycées	L.P
Oui	67,0	61,5	73,8	80,9
Non	32,0	37,2	25,5	19,1
Ne sait pas	1,0	1,3	0,7	0,0
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q92 Quelles ressources propres ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Contribution des collectivités locales	%V	12	14	9	8
Contributions des partenaires professionnels	%V	22	21	23	23
Conventions de formation continue	%V	22	17	26	34
Taxe d'apprentissage	%V	50	39	61	71
Conventions de services autres (location de salles)	%V	14	14	16	13
Activités commerciales	%V	11	11	9	15
Contributions des parents	%V	3	4	3	1
Autres types de ressources	%V	22	22	17	26
Ne sait pas	%V	1	2		

Q96 Les services académiques vous ont-ils incité à établir un contrat entre établissement et l'Académie ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	16	16	17	17
Non	%V	80	81	78	80
Ne sait pas	%V	4	3	5	3

Q97 Avez-vous établi un contrat ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	16	14	19	19
Non	%V	82	84	78	77
Ne sait pas	%V	2	2	3	4

Q98 Vous ont-ils incité à établir un tableau de bord pour suivre la réalisation des objectifs du projet d'établissement ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	73	75	69	68
Non	%V	25	22	29	31
Ne sait pas	%V	2	3	2	1

Q99 Avez-vous établi un tableau de bord ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	70	72	66	63
Non	%V	28	26	31	35
Ne sait pas	%V	2	2	2	2

Q100 Vous ont-ils incité à établir un rapport annuel destiné à l'autorité académique et aux collectivités locales ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	75	76	73	72
Non	%V	22	21	24	26
Ne sait pas	%V	2	3	3	1

Q101 Etalissez-vous un rapport annuel ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	82	82	82	81
Non	%V	16	16	16	18
Ne sait pas	%V	2	2	2	0

Q102 Souhaitez-vous qu'une part significative d des moyens de l'établissement soit attribuée de manière globalisée sur la base d'un contrat pluri-annuel ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	74	73	76	77
Non	%V	18	18	18	16
Ne sait pas	%V	8	9	6	7

Q85 Pensez-vous que le Rectorat et l'Inspection académique disposent de suffisamment d'éléments pour faire une évaluation de l'établissment et de son projet ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	54	55	50	56
Non	%V	41	39	46	41
Ne sait pas	%V	5	6	4	3

Q164 Recherchez-vous la mise ne place d'un dispositif d'évaluation interne de votre établissment et de son projet ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Un dispositif existe déjà	%V	35	36	34	33
Oui, un dispositif est en projet	%V	27	28	25	28
Oui, ce serait souhaitable	%V	26	24	28	30
Non, n'y est pas favorable	%V	10	10	11	7
Ne sait pas	%V	2	2	2	2

ATOS ET REPERTOIRE OMEGA

Q104:1 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? Aucune intervention		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	40	39	37	45
Non	%V	60	61	62	55
Ne sait pas	%V	0		0	

Q104:2 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? La restauration collective		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	12	13	7	14
Non	%V	87	86	93	86
Ne sait pas	%V	1	1		

Q104:3 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? Le chauffage		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	77	77	76	78
Non	%V	23	23	23	21
Ne sait pas	%V	0		1	2

Q104:4 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? Le nettoyage		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	13	12	14	15
Non	%V	87	88	86	85
Ne sait pas	%V				

Q104:5 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? La maintenance des bâtiments (en totalité)		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	54	54	53	57
Non	%V	45	45	46	43
Ne sait pas	%V	1	1	1	

Q104:6 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? Les grosses interventions sur les bâtiments		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	90	90	90	88
Non	%V	10	9	9	12
Ne sait pas	%V	0	1	1	

Q104:7 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? La totalité des interventions d' ouvriers spécialisés		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	26	27	20	28
Non	%V	73	71	79	72
Ne sait pas	%V	2	2	1	

Q104:8 Dans le domaine suivant y-a-t-il des professionnels extérieurs qui interviennent EN DEHORS DES INTERVENTIONS D'URGENCE ? Autres interventions		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	38	37	36	43
Non	%V	61	61	63	55
Ne sait pas	%V	1	1	1	2

Q107:1 Pensez vous que l'intervention des profes sionnels venant des services techniques des collectivités locales soit ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professi-onnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Plutôt une bonne chose	%V	73	77	68	64
Plutôt une mauvaise chose	%V	16	13	19	22
Ne sait pas	%V	11	9	12	14

Q107:2 Pensez vous que l'intervention des profes sionnels d'entreprises privées soit ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professi-onnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Plutôt une bonne chose	%V	69	69	72	66
Plutôt une mauvaise chose	%V	20	19	20	22
Ne sait pas	%V	11	12	8	11

Q108:1 Lorsque ces professionnels interviennent : Pensez-vous que le service rendu soit de meilleure qualité que c elui effectué par les ATOS ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professi-onnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	39	38	40	42
Non	%V	45	47	41	40
Ne sait pas	%V	16	15	19	17

Q108:2 Lorsque ces professionnels interviennent : Pensez-vous que le service rendu , est dans ce cas moins coûteux pour l'Education Nationale ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professi-onnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	29	26	34	34
Non	%V	51	54	45	44
Ne sait pas	%V	20	20	21	22

Q109:1 Le développement des interventions des professionnels extérieurs n'a t-il pas pour inconvénient... d'enlever à l'équipe de direction la maitrise de la gestion matérielle de l'école ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	32	33	28	30
Non	%V	65	64	68	66
Ne sait pas	%V	3	3	3	4

Q109:2 Le développement des interventions des professionnels extérieurs n'a t-il pas pour inconvénient ... d'empécher de donner aux ATOS leur rôle éducatif ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	41	40	44	43
Non	%V	56	58	53	53
Ne sait pas	%V	3	2	3	4

Q110 Dans votre établissment, quel sont les personnels non enseignants qui jouent un rôle éducatif auprès des élèves (au moins pour une partie d'entre-eux)		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Les personnels administratifs	%V	86	90	80	81
Les personnels ouvriers et de service	%V	70	72	58	69
Les personnels sociaux et de santé	%V	81	74	93	96
Autres	%V	6	6	4	6
Aucun	%V	1	0	2	

Q111 Si les personnels ouvriers ont un rôle éducatif, comment l'exercent-ils ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Par leur seule présence dans l'établissment	%V	12	12	16	
Par l'exercice de leur activité professionnelle	%V	31	29	47	33
Par leur action sur le cadre de vie	%V	22	22	21	33
Par leur participation à des activités éducatives	%V	28	29	11	17
Par leur participation au projet d'établissment	%V	6	6	5	17
Autres	%V	2	2		

Q114 Avez-vous déjà recensé les personnels ATOS de votre établissement selon la grille des métiers du répertoire OMEGA ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	75	76	74	74
Non	%V	11	10	13	13
Ne connait pas OMEGA	%V	13	14	12	13

Q115 Qui a réalisé ou réalisera le recensement?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le chef d'établissement	%V	43	48	31	35
L'adjoint	%V	2	2	3	3
Le gestionnaire	%V	85	86	84	83
Un autre membre de l'équipe de Direction	%V	3	3	3	3
Autres	%V	6	4	8	10
Ne compte aps faire le recensement	%V	3	3	3	5

Q118 Ce recensement a-t-il été ou sera-t-il l'occasion d'entretiens individuels ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui pour la plupart	%V	51	52	42	54
Oui pour quelques uns	%V	15	12	22	19
Non	%V	19	21	19	14
Ne sait pas	%V	15	15	16	13

Q119 Le répertoire OMEGA vous a t-il semblé pertinent ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	52	51	56	53
Non	%V	21	22	17	19
Ne sait pas	%V	27	27	28	28

Q121 Pourquoi ne vous a t-il pas semblé pertinent ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Le recensement par métier n'est pas adapté aux besoins des établissements	%V	25	25	29	18
Il manque des métiers pour recenser certaines activités	%V	5	3	10	5
Les descriptifs de métiers ne sont pas assez précis	%V	11	12	7	13
La notion de métier n'est pas suffisante pour décrire les compétences	%V	22	20	31	21
Autres	%V	37	39	22	42

EVALUATION DES SECONDES

Q123 Les dates de l'évaluation ont-elles été fixées...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Par le Rectorat ou l'Inspection académique	%V	46		44	47
Par l'établissment	%V	54		56	53

Q125 Dans l'ensemble, les enseignants ont-ils jugés que les épreuves étaient adaptées ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Oui	%V	78		74	83
Non	%V	16		23	11
Ne sait pas	%V	6		3	6

Q128 Le logiciel a été utilisé par ...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
La grande majorité des enseignats	%V	52		62	40
Les professeurs de certaines disciplines	%V	16		14	17
Les professeurs de certaines classes	%V	5		3	7
Quelques professeurs isoléments	%V	14		11	17
Autres	%V	13		9	18

Q124 - JOUR ET MOIS DU DEBUT DE L'EVALUATION

Q124 - Mois de septembre	Total	Collèges	Lycées	L.P
Semaine du 7 au 12 Septembre		-	1,7	1,2
Semaine du 14 au 19 Septembre		-	29,2	26,7
Semaine du 21 au 26 Septembre		-	53,9	47,7
Semaine du 28 au 30 Septembre		-		

Q124 - Mois d'octobre	Total	Collèges	Lycées	L.P
Semaine du 28 septembre au 3 Octobre		-	11,1	13,8
Semaine du 5 au 10 Octobre		-	2,2	6,3
Semaine du 12 au 17 Octobre		-	1,2	4,4
Semaine du 19 au 24 Octobre		-	0,5	0,6
Semaine du 26 au 31 Octobre		-	0,2	-

Q124 - JOUR ET MOIS DE LA FIN DE L'EVALUATION

Mois de septembre	Total	Collèges	Lycées	L.P
Semaine du 7 au 12 Septembre		-	-	-
Semaine du 14 au 19 Septembre		-	16,7	15,0
Semaine du 21 au 26 Septembre		-	41,2	40,8
Semaine du 28 au 30 Septembre		-	-	-

Q124 - Mois d'octobre	Total	Collèges	Lycées	L.P
Semaine du 28 Septembre au 3 Octobre		-	26,7	21,7
Semaine du 5 au 10 Octobre		-	8,4	12,0
Semaine du 12 au 17 Octobre		-	3,4	3,0
Semaine du 19 au 24 Octobre		-	2,4	6,9
Semaine du 26 au 31 Octobre		-	1,2	0,6

MOIS DE DEBUT DE L'EVALUATION	Total	Collèges	Lycées	L.P
Septembre	79,6	-	88,8	73,3
Octobre	11,7	-	6,0	17,8
Ne sait pas	8,7	-	5,2	8,9

MOIS DE FIN DE L'EVALUATION	Total	Collèges	Lycées	L.P
Septembre	62,2	-	71,9	54,6
Octobre	22,8	-	22,1	24,6
Ne sait pas	15,0	-	6,0	20,8

Q126 - DANS QUELLES DISCIPLINES LES EPREUVES ETAIENT-ELLES MAL ADAPTEES	Total	Collèges	Lycées	L.P
Français	55,9		50,0	68,0
Mathématiques	38,7		26,4	64,0
Anglais	35,7		47,2	12,0
Allemand	23,6		31,1	8,0
Histoire - géographie	24,8		33,0	8,0

Q129 Les résultats de l'évaluation ont-ils été utilisés pour répartir les élèves dans les modules ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Oui, dans la plupart	%V	51		65	37
Oui, dans quleques classes	%V	16		18	15
Non	%V	27		14	41
Ne sait pas	%V	7		3	8

Q130 Avez-vous des propositions d'améliorations sur l'organisation de l'évaluation des secondes ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Oui	%V	49		55	46
Non	%V	51		45	54

Q133 Préférez-vous recevoir les documents d'évaluation...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Début juillet	%V	45		45	44
Fin Août	%V	17		21	12
ça m'est égal	%V	31		25	36
Autres	%V	8		8	7

DONNEES SIGNALETIQUES

Q137 Sexe		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Homme	%V	74	72	78	76
Femme	%V	26	28	22	24

Q138 Tranche d'âge :		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
moins de 35 ans	%V	1	1	0	1
35-39 ans	%V	4	4	3	3
40-44 ans	%V	16	17	14	13
45-49 ans	%V	29	29	27	31
50-54 ans	%V	32	32	30	30
55-59 ans	%V	17	15	22	19
60 ans et plus	%V	3	2	3	3
Refus	%V				

Q141 Dominante de l'établissement :		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100		100	100
Lycée d'enseignement général	%V	12		24	
Lycée technique	%V	9		9	8
Lycée polyvalent (général + technique)	%V	33		61	6
LP industriel	%V	15		0	29
LP Tertiaire	%V	11		1	20
LP Mixte (indus + tertiaire)	%V	11		1	20
Autre	%V	10		4	16

Q173 Nombre d'élèves		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Moins de 300	%V	13	16	1	12
De 300 à 499	%V	24	25	5	39
De 500 à 699	%V	27	34	7	22
De 700 à 999	%V	17	18	15	13
De 1000 à 1499	%V	12	6	38	8
De 1500 à 1999	%V	4		23	3
2000 et plus	%V	2	0	11	2

Q143 - ANCIENNETE DANS LES FONCTIONS DE DIRECTION	Total	Collèges	Lycées	L.P
5 ans et moins	19,4	20,7	13,7	19,9
6 à 10 ans	26,4	28,5	16,5	28,4
11 à 15 ans	22,8	23,6	22,0	20,3
16 à 20 ans	18,3	14,2	29,6	22,5
Plus de 20 ans	13,1	12,9	18,2	8,9
Ensemble des répondants	100	100	100	100

Q141 - TYPE D'ETABLISSEMENT	Total	Collèges	Lycées	L.P
Collège	65,3	100,0	0,0	0,0
Lycée d'enseignement général	4,1		24,2	0,0
Lycée polyvalent	11,4		60,7	6,4
Lycée d'enseignement technique	15,7		11,4	77,5
Autres	3,5		3,7	16,1
Ensemble des répondants	100	100	100	100

Q152 - NOMBRE MINIMUM D'ANNEES PENDANT LESQUELLES IL EST SOUHAITABLE DE RESTER DANS LE MEME POSTE DE DIRECTEUR

	Total	Collèges	Lycées	L.P
3 ans et moins	40,4	42,4	35,8	37,4
4 ans	15,9	16,2	19,5	11,1
5 ans	31,4	28,8	34,3	38,3
Plus de 5 ans	9,6	9,7	8,4	10,6
Ne sait pas	2,7	2,9	1,9	2,6
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q152 - NOMBRE MAXIMUM D'ANNEES PENDANT LESQUELLES IL EST SOUHAITABLE DE RESTER DANS LE MEME POSTE DE DIRECTEUR

	Total	Collèges	Lycées	L.P
5 ans et moins	12,0	13,6	7,5	10,2
6 ans	15,5	16,5	14,8	12,7
7 ans	17,3	16,5	20,6	16,9
8 ans	12,0	6,4	17,6	16,1
9 ans	27,5	27,5	26,4	28,4
Plus de 10 ans	5,4	5,8	4,3	5,1
Toujours	2,5	2,6	1,9	3,0
Ne sait pas	7,8	8,1	6,9	7,6
Ensemble des répondants	100,0	100,0	100,0	100,0

Q145 Souhaitez-vous changer de poste dans les 3 prochaines années ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	47	48	48	42
Non	%V	49	48	47	55
Ne sait pas	%V	4	4	5	3

Q146 Quelle fonction et quel type d'établissemnt recherchez-vous ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Directeur de collège	%V	35	49	6	5
Directeur lycée d'enseignement général	%V	19	18	25	12
Directeur lycée technique ou polyvalent	%V	25	15	52	35
Directeur LP à dominante industriel	%V	4	1	1	17
Directeur LP à dominante tertiaire	%V	2		3	8
LP mixte	%V	2	1	1	7
Adjoint de collège	%V	1	1		
Adjoint lycée d'enseignement général	%V	1	1	2	1
adjoint lycéé technique ou polyvalent	%V	2	1	2	2
adjoint LP dominante industriel	%V				
Adjoint LP dominante tertiaire	%V				
Adjoint LP Mixte	%V				
Autre fonction	%V	5	4	5	6
Ne sait pas	%V	6	7	3	6

Q149 Quelle est la localisation que vous souhaiteriez ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Même localité	%V	10	9	9	17
Même département	%V	24	29	13	17
Même académie	%V	27	25	29	30
Autre académie	%V	39	37	49	36

Q150 Dans quel type d'académie ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Une académie de la région parisienne	%V	15	15	18	10
Une académie au Nord de la Loire	%V	12	8	15	26
Une académie du sud de la Loire	%V	53	56	55	39
DOM TOM Etranger	%V	12	10	8	26
Ne sait pas	%V	8	10	5	

Q151 Souhaiteriez vous être affecté...		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Dans uns ville plus importante	%V	51	51	57	45
Dans un centre ville	%V	13	13	15	9
Dans une ZEP	%V	6	8	2	6
Dans uns ville moins importante	%V	3	2	2	7
Dans uns localité rurale	%V	6	8	3	2
Autre	%V	21	18	20	31

Q153 Ce questionnaire vous a-t-il paru aborder l'essentiel des questions relatives à l'autonomie de l'établissement ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	79	80	77	78
Non	%V	21	20	23	22

Q156 Pour la prochaine interrogation du panel, êtes-vous favorable à une interrogation par téléphone ?		ENSEMBLE	Collège	Lycée	Lycée professionnel
Ensemble des répondants	%V	100	100	100	100
Oui	%V	79	78	83	80
Non	%V	20	21	17	19
Ne souhaite pas être réinterrogé	%V	1	1	1	1