

L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES NOUVELLES  
DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT



VOLUME 1, JANVIER 2006

**FIDE**

RECHERCHE ET  
DÉVELOPPEMENT



ABRÉGÉ DU RAPPORT  
Mai 2006



## **PRÉSENTATION DE LA RECHERCHE**

### **VISÉES ET SENS DE LA RECHERCHE**

Cette recherche vise à alimenter les dirigeants et les instances de la FQDE en vue d'initier des projets d'accompagnement et de soutien, d'intervenir de façon significative auprès des instances organisationnelles et politiques du système d'éducation, et d'établir des partenariats efficaces avec d'autres acteurs concernés par l'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissement.

Pour les fins de cette recherche, l'insertion professionnelle correspond aux cinq premières années de l'exercice de la direction ou de la direction adjointe d'un établissement d'enseignement.

### **OBJECTIFS DE LA RECHERCHE**

1<sup>er</sup> objectif : dresser un portrait de la situation actuelle des directions d'établissement en ce qui a trait à leur insertion professionnelle;

2<sup>e</sup> objectif : dégager les pistes d'actions qui semblent les plus prometteuses pour faciliter cette insertion.

### **MÉTHODOLOGIE**

Il s'agit d'une recherche descriptive qui repose sur des données qualitatives recueillies lors d'entrevues individuelles ou de rencontres de groupes et sur des données quantitatives recueillies par un questionnaire expédié à toutes les directions et directions adjointes qui en sont à leurs cinq premières années de pratique.

De mai à septembre 2005, nous avons reçu 365 questionnaires complétés.

## *PREMIÈRE PARTIE*

### **QUI SONT LES NOUVELLES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT ET QUE VIVENT-ELLES ?**

#### **LE PASSAGE DE LA PRATIQUE DÉSIRÉE À LA PRATIQUE RÉELLE**

Il y a souvent un écart important entre la pratique anticipée et désirée par les directions d'établissement et la pratique réelle qu'elles découvrent à leur entrée en fonction. Ainsi, 90% d'entre elles indiquent comme facteur ayant influencé leur choix le fait de « vouloir relever le défi que cela représentait pour elles ». Ce défi se traduit dans l'intérêt qu'elles avaient pour les trois rôles suivants parmi les douze rôles proposés :

- **Influence sur le climat de l'école** : collaboration, formation d'équipes de travail, projets rassembleurs et dynamisants ..... (338) 94%
- **Leadership pédagogique** : animation, supervision, accompagnement.... (305) 84%
- **Gestion pédagogique** : régime pédagogique, plan de réussite, plans d'intervention auprès des élèves..... (264) 73%

La pratique réelle est fort différente. Les tâches administratives sont nombreuses, urgentes, variées. Les demandes sont pressantes, les échéances rapprochées, les ressources limitées. Il n'y a plus de temps pour la pédagogie, pour la réflexion, pour l'animation. Il y a aussi les résistances, les tensions, les conflits, les négociations quasi permanentes...

La pratique réelle se situe dans le quotidien, dans l'immédiat, repoussant dans le temps ou hors du temps l'action à long terme, les transformations en profondeur, la réalisation de projets, le projet éducatif de l'école.

L'insertion professionnelle est donc pour, certain, un passage difficile de l'anticipation motivante à la désillusion progressive, alors que pour d'autres, c'est l'investissement continu dans la création d'un contexte propice à la réalisation de leurs aspirations.

#### DIRIGER UN ÉTABLISSEMENT, UN CHOIX REMIS EN QUESTION PAR PLUSIEURS

Depuis leur entrée en fonction, 69% des directions d'établissement ont déjà remis en question leur choix professionnel, comme l'indique le tableau suivant tiré du rapport :

TABLEAU 12 : REMISE EN QUESTION DU CHOIX PROFESSIONNEL

<u>Questionnaire</u> : question 20.1		
<b>jamais</b> : (112) 31%	<b>1 ou 2 fois</b> : (146) 40%	<b>plusieurs fois</b> : (105) 29%

Ceux et celles qui n'ont **JAMAIS** remis en question leur choix, soit 31% des répondants, expliquent leur réponse par :

- **Leur réalisation professionnelle** : « J'aime ce travail»; tâche variée, motivante, stimulante; contact enrichissant avec les jeunes; les rapports humains, la collaboration de l'équipe enseignante ou de direction font aussi partie du « Plaisir ». Quelques personnes reconnaissent qu'elles sont dans une période d'apprentissage et que même les difficultés rencontrées sont des éléments positifs dans cette étape.
- **Leurs caractéristiques personnelles** : leur personnalité; des mots comme «déterminé, aller au bout, optimiste, engagé, etc.»; leur cheminement professionnel, leurs expériences antérieures et leurs compétences : « Je savais où je m'en allais,

mes expériences précédentes sont utiles, je savais que j'étais capable, je sais que je suis bonne, etc. ».

- **La reconnaissance et le support de l'environnement:** reconnaissance et complicité avec les collègues, les enseignants ou autres personnels; « Les gens me signifient qu'ils aiment travailler avec moi, Je me sens appréciée, etc. »; reconnaissance aussi des jeunes et de leurs parents. Le support et le soutien reçus de leur commission scolaire sont aussi des éléments positifs et motivants.

Ceux et celles qui ont remis leur choix en question **UNE OU DEUX FOIS** ainsi que **PLUSIEURS FOIS**, expliquent leur réponse par :

- **L'ampleur de la tâche :** la quantité élevée de dossiers variés, le nombre d'heures qu'on y consacre, dont la gestion administrative, la reddition de comptes, la gestion du personnel, le manque de ressources, la gestion des conflits. etc.
- **La lourdeur de la tâche :** le cumul des différents aspects négatifs, l'urgence des situations, la pression des demandes multiples, amènent plusieurs répondants à utiliser l'expression « lourdeur de la tâche ». Cette lourdeur contribue pour un assez grand nombre, à se questionner sur leur compétence et leur capacité à exercer cette fonction, « Suis-je à la hauteur? ».
- **L'absence de réalisation pédagogique :** on l'attribue au manque de temps, au manque d'autonomie, aux résistances des enseignants et aux divergences de vision avec le supérieur immédiat ou la commission scolaire, etc.
- **Le manque de reconnaissance :** le sentiment de ne pas être reconnu comme personne compétente ou comme collaborateur, ayant choisi la fonction de direction pour contribuer au système d'éducation, provoque chez certains répondants une grande déception. « Le feed-back positif est rare, notre avis n'est pas important, je suis informé à la dernière minute,... ».
- **L'isolement et la solitude :** dans une équipe d'enseignants, les collègues sont à proximité, on partage des projets, des visions et des affinités se créent. Dans la nouvelle fonction, les collègues directions sont parfois éloignés en distance, chacun est absorbé par sa tâche, dans certains cas, on parle même de compétition. Les anciens collègues enseignants ne nous voient plus du même œil; le rôle a changé. « À qui puis-je parler? Me confier? Demander un avis? Sans être évalué? »
- **La difficulté de concilier la vie personnelle et la vie professionnelle :** pour plusieurs, la lourdeur de la tâche fait en sorte que leur qualité de vie personnelle ou familiale ainsi que leur santé sont en déséquilibre. Les chiffres suivants sont éloquentes :

La conciliation de la vie professionnelle et de la vie personnelle constitue-t-elle pour vous une situation problématique?		
Souvent : 26,6%	Parfois : 62,2%	Jamais : 11%

### HISTOIRES DE « CHEMINEMENTS PARTICULIERS »

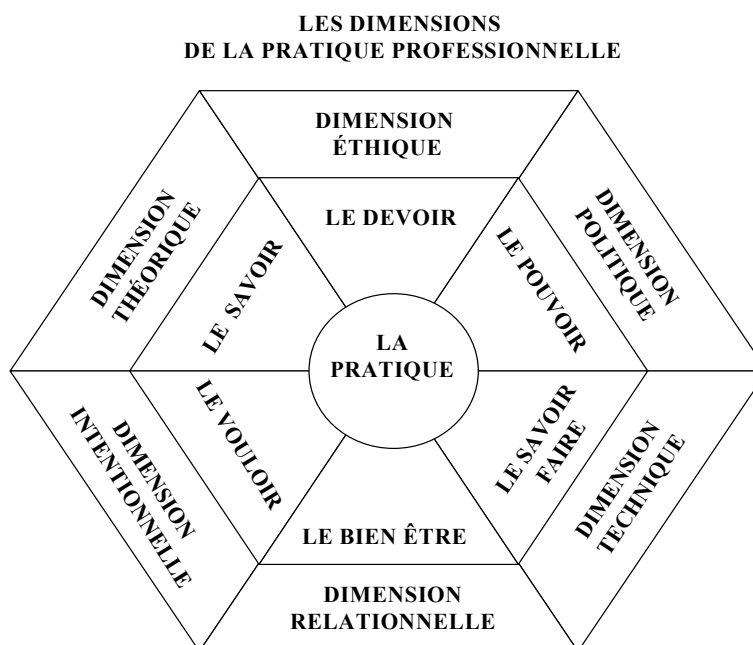
L'insertion professionnelle, dans la présente recherche, est vue comme un processus qui prend racine dans la situation que vit une future direction d'établissement bien avant son entrée en fonction comme direction, c'est-à-dire dans sa pratique d'enseignement; l'image qu'elle a d'elle-même, de la fonction de direction, de ses compétences et de ses intérêts commence déjà à se construire.

Dès son entrée en fonction, cependant, le processus s'accélère, une nouvelle pratique professionnelle se construit sur la base de la pratique antérieure, et l'image initiale se transforme. L'insertion professionnelle, plus qu'un événement ponctuel, est avant tout une histoire, qui s'étale sur quelques années et où les décisions de poursuivre, de modifier ou d'arrêter le scénario sont régulières. Et ce sont autant d'histoires qu'il y a de personnes à les vivre.

### DEUXIÈME PARTIE

### ANALYSE DE LA SITUATION DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

L'analyse de la situation de l'insertion professionnelle se veut un essai de compréhension de ce que vivent les nouvelles directions d'établissement, ceci à l'aide d'une vision globale de la pratique professionnelle, illustrée par le schéma qui suit.



RÉGENT FORTIN  
OCTOBRE 2004

Les six dimensions de la pratique se définissent comme suit :

**La dimension politique** est ce qui légitime l'action d'une direction d'établissement : d'où lui vient son mandat, en quoi consiste-t-il, quelles en sont les limites et à qui doit-elle en répondre ?

**La dimension intentionnelle** comprend l'ensemble des finalités, des buts, des objectifs qu'une direction d'établissement poursuit dans sa pratique. Ces intentions sont à la fois de l'ordre de la réalisation de sa vision de l'éducation, de son rôle et de l'ordre de sa réalisation personnelle.

**La dimension théorique** couvre l'ensemble des connaissances utiles à une direction d'établissement pour réaliser son mandat : connaissances en éducation, en pédagogie, en administration, en psychologie, etc. Il s'agit de savoirs d'expérience, tirés de sa propre pratique, mais aussi de savoirs académiques issus de recherches et d'essais de théorisation.

**La dimension technique** comprend l'ensemble des manières de faire, des procédures, des techniques et des outils de gestion; ex : techniques d'animation d'une équipe, de contrôle des dépenses, etc.

**La dimension éthique** comprend l'ensemble des valeurs, des principes d'action et des devoirs auxquels une direction d'établissement se réfère comme fondement de ses gestes. Justice, équité, respect des droits des personnes, sont de cet ordre.

**La dimension relationnelle** couvre la qualité des rapports qu'une direction entretient avec les autres, l'image et l'estime qu'elle a d'elle-même, le plaisir et le bien-être qu'elle ressent dans son travail.

Dans le schéma qui précède, les dimensions peuvent être reliées deux à deux selon des axes illustrant les tensions qui existent souvent entre elles : par exemple, dans l'axe reliant **la dimension politique et la dimension intentionnelle**, les exigences légales et les politiques de la commission scolaire ne tiennent pas toujours compte des intentions et des projets des directions d'établissement. De même, dans l'axe de **la dimension théorique et de la dimension technique**, celles-ci sont parfois si éloignées l'une de l'autre qu'on ne voit plus la pertinence des connaissances théoriques dans la pratique concrète. Enfin, dans l'axe de **la dimension éthique et de la dimension relationnelle**, on constate parfois l'incohérence entre le discours sur les valeurs et les relations entre les personnes.

Cependant, c'est en explicitant les relations entre toutes les dimensions que l'on peut rendre compte de la complexité de l'ensemble de la pratique d'une direction d'établissement.

## ANALYSE DES PROBLÉMATIQUES PARTICULIÈRES

- **Ampleur et la lourdeur de la tâche**

**L'ampleur de la tâche** définit davantage l'étendue du champ couvert, soit le grand nombre de dossiers et le temps nécessaire pour s'en occuper. L'ampleur est une donnée objective et quantifiable. Un bon nombre de directions trouvent d'ailleurs que la diversité est un aspect intéressant de la tâche.

**La lourdeur de la tâche** commence à se manifester quand le temps nécessaire est plus important que le temps dont on dispose. C'est aussi la pression ressentie, venant de toute part : pression venant des supérieurs immédiats ou lointains, pression des partenaires, pression de la clientèle, pression des parents, enfin pression que les directions d'établissement se mettent elles-mêmes sur les épaules.

C'est une préoccupation pour une bonne majorité des directions participantes. Aussi, on aurait tort de considérer ce phénomène comme marginal, passager, et résultant de la difficulté ou de l'incapacité de quelques personnes à s'adapter à la situation. De plus, la lourdeur de la tâche concerne tout autant les plus expérimentées que les nouvelles directions. De plus, la tâche continue de s'amplifier et de s'alourdir d'année en année.

- **Difficulté de concilier vie professionnelle et vie personnelle**

Beaucoup déplorent leur manque de temps et de disponibilité auprès de leur famille et de leurs amis, qu'amènent l'ampleur et la lourdeur de la tâche. Cependant, cette situation ne lèse pas seulement les autres, elle prive les directions elles-mêmes du plaisir des autres, mais aussi de temps personnel pour réfléchir, communiquer, s'informer, bouger, se ressourcer, etc.

Cependant, cette conciliation pourrait aussi être vue comme une contribution réciproque. « En quoi ma vie personnelle contribue-t-elle à ma vie professionnelle et inversement? »

Nous pouvons retenir que la conciliation de la vie professionnelle et de la vie personnelle est au cœur des préoccupations des directions d'établissement et un des facteurs les plus importants de remise en question de leur choix professionnel. Les directions font montre d'une grande sensibilité sur cette question, d'une forte intensité émotive, voire de détresse. Cette difficulté de conciliation concerne tout autant les directions d'expérience que les nouvelles directions.

- **La formation universitaire obligatoire de 30 crédits**

Les contenus de la **formation universitaire** sont jugés « assez » ou « très » pertinents par 71% des répondants; mais l'ordre dans lequel les contenus sont présentés ne reçoit



une appréciation positive que de 46% des répondants. Un peu plus de la moitié des directions participantes se disent d'accord avec les propositions d'allonger d'une année la durée légale de cinq ans pour compléter le programme, de réduire les activités de formation au cours de la première année et de considérer cette première année comme une période de stage, de mentorat ou de coaching.

La façon de gérer les programmes de formation universitaire varie d'une université à l'autre, et 54% des directions participantes considèrent que leur influence sur la gestion de ces programmes est assez ou très satisfaisante. En certains endroits, les directions sont simplement considérées comme clients et consommateurs; en d'autres lieux, des ententes sont prises entre les commissions scolaires et l'université sur les modalités d'organisation sans participation des directions et enfin, il existe des formules de partenariat impliquant les associations professionnelles.

Au-delà de cette appréciation sur des éléments spécifiques du programme, le plus grand avantage que les directions disent retirer de cette formation est la possibilité de rencontres et d'échanges avec des personnes de divers milieux et de diverses commissions scolaires, et l'occasion de constituer ainsi des réseaux qui perdurent.

Mais le temps nécessaire à la réalisation des travaux demandés constitue une difficulté majeure pour bon nombre de directions, particulièrement lorsque ces travaux ne sont pas reliés à des réinvestissements à court terme dans la pratique. Les travaux sont remis à plus tard et s'accumulent.

- **La formation continue**

Dès leur entrée en fonction, en plus de la formation universitaire obligatoire, les nouvelles directions d'établissement s'engagent dans des activités de formation continue, obligatoires ou facultatives, organisées par la commission scolaire à leur intention. S'ajoutent à celles-ci des formations s'adressant à toutes les directions. Au total, les nouvelles directions ont quinze jours de formation par année, en moyenne. Plusieurs directions disent que le temps de formation ajoute encore à la lourdeur de la tâche. De plus, se posent des problèmes de redondance et de cohérence entre la formation continue et la formation universitaire.

La formation continue est souvent vue comme la responsabilité patronale de la commission scolaire, la responsabilité institutionnelle de l'université, la responsabilité représentative et associative de la FQDE et des associations. Mais on parle peu du lieu de création de sens, de cohérence et d'intégration que constitue la personne en formation, la direction d'établissement elle-même; nous pourrions alors parler de responsabilité professionnelle des directions d'établissement.

## LES PISTES D' ACTIONS

### LES PERSPECTIVES D' ACTION

Les actions que l'on va privilégier pour faciliter l'insertion professionnelle dépendent de la perspective avec laquelle on aborde les possibilités d'action. Nous utiliserons ici trois perspectives, soit :

- **Une perspective contractuelle**

Agir dans une perspective contractuelle, c'est s'intéresser aux rapports que les directions ont avec leur employeur, et les actions à poser sont de l'ordre de la négociation de leur mandat, de leurs conditions d'embauche, de leurs conditions de travail, de leur encadrement administratif et de leur reddition de compte.

Jusqu'à maintenant, c'est surtout dans une perspective contractuelle que l'on a abordé des questions comme la formation continue, la lourdeur de la tâche, la conciliation de la vie professionnelle et de la vie personnelle bref, les questions les plus préoccupantes pour les directions d'établissement.

- **Une perspective socioculturelle**

Agir dans une perspective socioculturelle, c'est s'intéresser d'abord aux rapports des directions d'établissement avec leur environnement social. C'est considérer que la pratique de la direction d'établissement s'inscrit dans une histoire, des modes de pensée, des manières de faire, des rapports sociaux établis, des philosophies de gestion et des processus codifiés. Les actions à poser, vues dans cette perspective, vont alors dans le sens de la visibilité de la profession dans la société, de la prise de position publique et de la participation à la réflexion et à l'engagement collectif dans la résolution de problématiques sociales concernant particulièrement les jeunes.

- **Une perspective professionnelle**

Agir dans une perspective professionnelle, c'est s'intéresser aux rapports que les directions d'établissement entretiennent avec les élèves, les enseignants et les parents à qui ils rendent des services. Les actions à poser vont dans le sens de l'explicitation des services professionnels rendus, des normes éthiques qui s'y appliquent et de la responsabilité professionnelle des directions envers leur clientèle.

## LES CHAMPS D'ACTION

- **La délimitation du mandat professionnel des directions d'établissement** consisterait à clarifier ce que l'on peut exiger des directions d'établissement en termes de rôles à jouer et de services à rendre aux élèves, aux enseignants, aux parents, à leur employeur et à la communauté. Le mandat est bien plus qu'une liste de tâches à effectuer.
- **L'explicitation de l'éthique professionnelle** consisterait à rendre explicites et reconnues un certain nombre de valeurs utilisées par les directions dans leur pratique, dans un cadre de référence utile à l'ensemble des directions d'établissement.
- **L'amélioration de la qualité de vie** pourrait se réaliser, entre autres, par la simplification des processus administratifs et la réduction de la bureaucratie, l'intégration de dossiers, la détermination des limites à la prestation des services offerts par les directions d'établissement, la mise en place de programmes autogérés de qualité de vie et de réduction des tensions et du stress.
- **La révision des programmes de formation universitaire obligatoire**, après cinq ans de dispensation, pourrait faciliter l'intégration de la formation dans la tâche, la gestion partenariale et la mise en place d'un mécanisme d'agrément des programmes.
- **Le développement de la formation continue** pourrait s'articuler autour de la reconnaissance de la responsabilité professionnelle, différenciation pédagogique, programmes autogérés de développement professionnel par des groupes de directions d'établissement.
- **Le développement des moyens d'information et de communication** faciliterait un accès rapide à l'information pertinente, le partage d'information et la diffusion des succès.
- **Le développement de l'entraide chez les directions d'établissement** permettrait aux nouvelles directions de profiter de l'expertise développée par les collègues d'expérience dans le cadre du mentorat, du coaching, et de l'accompagnement organisé ou coordonné par leur association.
- **La valorisation de la fonction de direction adjointe**; un certain nombre de directions adjointes expriment le sentiment de constituer un groupe de cadres de deuxième zone, d'être vues uniquement comme en transition et en formation vers un poste de direction et d'être exclues des processus décisionnels au niveau de l'établissement et de la commission scolaire. La valorisation de la fonction de direction adjointe apparaît donc comme un champ d'action important pour lequel un bon nombre de directions adjointes souhaitent l'engagement de leur association et de la FQDE.

## LES STRATÉGIES ET LES MOYENS D'ACTION

- **Agir pour et avec toutes les directions d'établissement;** bien que la recherche ait porté sur l'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissement, un bon nombre de problèmes soulevés concernent autant les directions d'expérience que les nouvelles. C'est le cas, par exemple de l'ampleur et de la lourdeur de la tâche, de la difficile conciliation entre la vie professionnelle et la vie personnelle, de la bureaucratisation de la tâche, du peu de reconnaissance, etc.
- **Miser sur les succès actuels et viser la responsabilisation;** les directions d'établissement ne vivent pas toutes les mêmes difficultés et plusieurs d'entre elles ont pu agir sur leur environnement de manière à améliorer leur qualité de vie professionnelle et personnelle. On aura avantage à inventorier les succès vécus dans différents milieux, à en faire la diffusion et donner ainsi de la couleur au portrait relativement sombre qui se dégage de la présente recherche.
- **Favoriser l'émergence et l'expérimentation;** il pourrait être mobilisant de favoriser l'émergence de projets spontanés, de coups de cœur, de propositions emballantes et de beaux risques. Il pourrait aussi être mobilisant de passer rapidement à l'action, en mode expérimentation, en mode apprentissage.
- **Privilégier l'interaction et l'animation;** échanges, mise en réseau, rencontres, non seulement comme activités de formation, mais aussi comme occasions de résoudre des problèmes de pratique professionnelle. L'interaction est une source de créativité et d'engagement et une condition essentielle d'apprentissage.
- **Viser la différenciation;** prendre en compte la diversité des caractéristiques des personnes, des milieux de travail, des intérêts, des aspirations, des besoins, etc. Mais surtout viser la possibilité d'une différenciation des pratiques de gestion.

## CONCLUSION

En conclusion, nous pouvons affirmer que l'insertion professionnelle des nouvelles directions d'établissement est une situation préoccupante.

**Préoccupante pour le système d'éducation et le réseau des commissions scolaires**, qui ont vu se produire, au cours des dernières années, le plus grand mouvement de renouvellement des directions d'établissement depuis les années soixante. Ce mouvement a d'abord posé des problèmes de recrutement, de sélection, de formation et d'encadrement de ces nouvelles directions. Et maintenant, comme on le constate également pour le personnel enseignant, les problèmes qui se posent sont de l'ordre de la rétention de cette relève.

**Préoccupante pour les personnes qui entrent dans la profession**; on retrouve chez elles toute une gamme de situations allant de l'enthousiasme à la déception, à l'épuisement et à l'abandon. Nous pouvons dire, en gros, que 30% des répondantes et des répondants se situent dans le groupe des enthousiastes, et qu'à l'opposé, 30% ont déjà remis plusieurs fois en question leur choix professionnel.

**Préoccupante pour les associations et la FQDE** qui sont interpellées par leurs membres, non seulement pour l'amélioration des conditions de travail mais aussi en vue de la valorisation professionnelle et sociale des directions d'établissement. Il ne s'agit pas que de l'action centrale des associations et de la FQDE, mais aussi de la mobilisation des membres individuels et des petits groupes d'action initiés par les directions d'établissement au niveau local.





**RÉGENT FORTIN**, PH. D, ŒUVRE DEPUIS PLUS DE TRENTE ANS DANS LE DOMAINE DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE À TITRE DE PROFESSEUR, DE CHERCHEUR ET DE CONSULTANT. IL EST PRÉSENTEMENT CHARGÉ DE COURS À L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE ET À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS, ET IL S'INTÉRESSE PARTICULIÈREMENT À LA PROFESSIONNALISATION DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENT.

---



7855, BOULEVARD L.-H.-LAFONTAINE, BUREAU 100, ANJOU (QUÉBEC) H1K 4E4  
TÉLÉPHONE : (514) 353-7511, TÉLÉCOPIEUR : (514) 353-2064  
SITE INTERNET : [WWW.FQDE.QC.CA](http://WWW.FQDE.QC.CA)