



Faut-il avoir peur de son chef ?

« L'enseignant·e qui redoute ces représailles individuelles a déjà abandonné l'importance du collectif »

Le rapport des enseignant·es avec leur hiérarchie (responsable pédagogique, chef d'établissement, inspecteur...) est bien souvent déséquilibré. En grande majorité, les profs ont peur de leurs chefs !

Comment cela peut-il s'expliquer pour des salarié·es qui ont un niveau d'étude élevé, une capacité à s'exprimer clairement, des statuts la plupart du temps stables (à l'exception des maîtres délégué·es, aux conditions précaires) ? Le chef est-il forcément bon, forcément compétent, forcément autoritaire ? Tentons ici d'apporter quelques éléments de réponse et *in fine* de vous rassurer : non, il ne faut pas avoir peur de son chef !

La plupart des enseignant·es sont à l'école depuis leurs 3 ans. Ils ne l'ont pas quittée. Depuis leur plus tendre enfance, on leur demande d'écouter, de s'asseoir, de prendre la parole quand l'enseignant·e, qui dispose de l'autorité, le demande, de s'adapter à un moule assez normé pour « bien réussir ». Il est l'heure, ensuite, de passer un concours pour lequel les codes sont très marqués. Il ne faut pas sortir du rang. Enfin, le jury de validation impose des exigences précises, un référentiel, une fiche type de déroulement de séance, une méthode pédagogique approuvée par d'autres et recadre assez rapidement tout récalcitrant.

Une fois en poste, les enseignant·es s'adaptent du mieux qu'ils·elles le peuvent à leur métier. Mais les habitudes relationnelles prises depuis leur enfance ont tendance à subsister, et la relation « au chef », ou à l'inspecteur·trice, est rarement très équilibrée. Le système d'évaluation des enseignant·es, y compris dans le cadre du PPCR, est assez infantilisant. Soyons clair : ces relations doivent être respectueuses. Mais elles ne doivent pas être basées sur quelque forme de domination que ce soit. Il doit s'agir d'une relation responsable et équilibrée : le chef coordonne, impulse, gère les relations humaines et décide *in fine* de l'orientation de l'établissement, dans le respect du droit et des règles relatives à nos statuts ou nos obligations de service.

De son côté, l'enseignant·e s'implique dans son enseignement, gère ses classes et les relations avec les collègues de l'équipe éducative, peut choisir de faire des propositions ou des projets et dispose de sa liberté pédagogique,

dans le respect des instructions officielles. Le reste relève du bénévolat, qui ne peut, par définition, être imposé.

Alors qu'est-ce qui fait peur aux profs ?
Un mauvais emploi du temps l'année suivante ?
Des classes plus compliquées ?
La disparition d'heures supplémentaires ?

L'enseignant·e qui redoute ces représailles individuelles a déjà abandonné l'importance du collectif. Et le chef qui raisonne ainsi serait... mauvais. Cela s'explique notamment selon le principe de Peter et le seuil d'incompétence (voir encadré ci-dessous).

Balayons tout de suite une question sous-jacente : il y a dans nos établissements de bons chefs, des moins bons, et des mauvais. Tout le monde le sait. Là n'est pas le débat.

Les enseignant·es ont rarement confiance en leur force collective. Pourtant, le chef d'établissement est un·e salarié·e globalement isolé·e dans un établissement. C'est une mission difficile et les décisions sont bien souvent prises par un cercle restreint d'individus. Le chef a donc besoin de l'adhésion de l'équipe pédagogique. C'est bien pour cette raison que les « bons chefs » impulsent, consultent, écoutent, discutent et prennent les décisions en tenant compte de l'avis d'un collectif large.

A contrario, l'équipe pédagogique doit fonder ce collectif. C'est nécessaire autant pour être force de propositions que pour être en capacité de contester des mesures qui ne seraient pas adaptées.

Dans l'enseignement privé, le recrutement et la formation des chefs d'établissement n'apportent pas toutes les garanties nécessaires et peuvent être sujets à caution. À titre d'exemple, les offres d'emploi proposées sur le site du Snceel (organisation professionnelle de chefs d'établissements de l'enseignement libre) mettent souvent en avant l'engagement dans la pastorale avant la capacité à gérer la dimension pédagogique de l'établissement. C'est surprenant et malheureusement révélateur.



« La multiplication des réunions, par exemple, n'a aucun sens, si ce n'est de créer une agitation inutile »

De même, l'offre de formation de l'ECM (Ecole des Cadres Missionnés de l'enseignement catholique) insiste davantage sur la « mission d'église » du chef d'établissement que sur sa capacité à gérer une structure dont la mission première devrait être l'encadrement des personnels et l'accueil des jeunes pour conduire une mission de service public selon les recommandations et les textes de l'Education Nationale.

Pour conclure, on peut affirmer que les enseignant-es n'ont pas à avoir peur de leur chef d'établissement. Chacun doit travailler à des relations respectueuses et équilibrées. Les personnels qui vivent leur mission à 300% ont le droit de le faire. Mais ils ne peuvent pas imposer à l'ensemble de la communauté éducative leur vision de l'implication au travail.

La multiplication des réunions n'a aucun sens, si ce n'est de créer une agitation inutile. En revanche, un temps de concertation, d'écoute et une synthèse objective apportera beaucoup de sérénité. Les équipes pédagogiques ont leur rôle à jouer dans ce sens. Ne nous enfermons pas dans la réponse individuelle (pour moi tout va bien... pour le moment), mais participons à l'organisation collective de l'établissement. Dire les choses, en discuter, échanger, c'est déjà créer les conditions d'un climat favorable.



C'est ainsi que nous pourrons « bien vivre au travail » et réussir notre mission première : former correctement les jeunes qui nous sont confiés, leur apporter la culture, les savoirs, l'épanouissement, et l'émancipation nécessaire à leur vie d'adulte. C'est une obligation pour tous les établissements de l'Education Nationale, y compris ceux de l'enseignement privé sous contrat d'association.

Le principe de Peter (1970)

Selon ce principe énoncé dans un ouvrage écrit en 1970, « dans une hiérarchie, tout employé a tendance à s'élever à son niveau d'incompétence », avec pour corollaire que « avec le temps, tout poste sera occupé par un employé incapable d'en assumer la responsabilité ».

Le principe de Peter, fondé sur une évaluation d'un niveau de compétence, propose de décrire les évolutions de carrière dans les hiérarchies par des principes de base simples, puis étudie les corollaires qu'impliquent ces postulats.

- Principes de base :
 - un employé compétent à un poste donné est promu à un niveau hiérarchique supérieur ;
 - un employé incompétent à un poste donné n'est pas promu à un niveau supérieur, ni rétrogradé à son ancien poste.
- Corollaires (1) :
 - un employé ne restera dans aucun des postes où il est compétent puisqu'il sera promu à des niveaux hiérarchiques supérieurs ;
 - par suite des promotions, l'employé finira (probablement) par atteindre un poste auquel il sera incompétent ;
 - par son incompétence à ce poste, l'employé ne recevra plus de promotion, il restera donc indéfiniment à un poste pour lequel il est incompétent.
- Corollaires (2) :
 - à long terme, tous les postes finissent par être occupés par des employés incompétents pour leur fonction ;



- la majorité du travail est effectuée par des salariés n'ayant pas encore atteint leur « seuil d'incompétence ».

Si on part du principe que plus un poste est élevé dans la hiérarchie, plus il demande des compétences et plus son impact est grand sur le fonctionnement de l'organisation, alors il en découle que **l'impact de l'incompétence d'un chef sera plus important que l'impact de l'incompétence d'un autre salarié lambda...**

