

Frédérique Rolet
SNES



Table ronde
Les évolutions du métier au niveau national et international

Documents utilisés :

Enquêtes SNES : sondage Sofres - octobre 1999 ; colloque - janvier 2002 ; sondages Sofres - avril 2002

DEP : Portrait des enseignants de collège et lycée (mai-juin 2004)

Introduction

L'institution scolaire est en proie à des transformations importantes dans la plupart des pays européens. Les attentes toujours plus fortes de nos sociétés envers leurs systèmes éducatifs provoquent un élargissement des missions et des responsabilités de l'école. Ces changements sont particulièrement prégnants chez les enseignants du second degré.

Facteurs explicatifs des transformations des systèmes éducatifs.

Évolutions du travail, intensification (publics hétérogènes, politiques scolaires).

Résistance aux réformes, comme accentuant la déprofessionnalisation

I. Des métiers à l'épreuve des évolutions et attentes de la société

1. Pressions pour accroître l'efficacité de l'éducation

- Participation au développement d'une société où le savoir, les connaissances, l'innovation et la recherche sont au cœur de la croissance économique ; pour faire face au nouveau contexte de compétition économique, demandes de développement du niveau général de compétences de la population, adéquation des qualifications, efficacité des systèmes de formation...
- désir d'inclusion sociale, de promotion des plus démunis et en même temps, inquiétude des classes moyennes face à l'avenir professionnel et social de leurs enfants ⇒ contradictions majeures qui dépassent en partie le métier d'enseignant ; la plus importante consiste à mettre au cœur de ses missions la formation commune, la socialisation, l'accès à la citoyenneté, l'intégration, l'effacement de la "fracture sociale" et en même temps d'en faire l'agent actif de la sélection et de la hiérarchisation sociale par le diplôme ;
- évolution rapide des savoirs et des disciplines scolaires ;
- importantes méprises et malentendus sur le rôle et le sens de la scolarité et des savoirs qu'on y apprend ; malentendus qui peuvent opposer professeurs, élèves et parents ;
- transformations culturelles (individualisation accrue, transformation du rapport à la norme et l'autorité) → demande d'individualisation des parcours et des méthodes.

2. Exigence de réduction des coûts de l'éducation, d'augmentation de l'efficacité des personnels

Les problèmes de financement d'une activité qui repose essentiellement sur le travail humain hautement qualifié pèsent sur les conditions d'exercice des métiers de l'éducation.

Critique du niveau des dépenses publiques mais aussi valorisation de modèles de gestion et de gouvernance renvoyant à l'univers économique privé.

3. Politiques de réformes des systèmes scolaires initiées dans de nombreux pays pour "adapter" les systèmes scolaires à ces nouvelles données sociales, économiques et culturelles

Pilotage du système - promotion de plus d'autonomie de l'établissement, évaluation des unités d'enseignement décentralisées, Etat régulateur. Nouveaux modèles de professionnalité enseignante, redéfinie en insistant sur ses compétences pédagogiques, sa capacité à travailler en équipe, sa réflexivité.

II. Principaux changements du métier d'enseignant, soit sous l'effet des transformations générales de la société et de l'institution scolaire, soit en raison des politiques éducatives

Distinction sociologique entre travail prescrit et travail réel.

1. Travail prescrit : diversification des tâches - Evolution du travail prescrit dans plusieurs pays européens, même si travail réel évolue à un rythme différent.

On peut se faire une idée de ces évolutions prescrites en partant des travaux effectués par Eurydice et l'OCDE ces dernières années concernant la profession enseignante (Eurydice, 2001, 2002, 2003 ; OCDE, 2005) ; l'article de Christian Maroy¹ en donne une description précise :

"Tout d'abord, ces travaux renforcent le changement de référentiels normatifs en précisant ce que dorénavant l'enseignant doit être ou devenir. Ainsi, par exemple, Eurydice rappelle qu'une des deux grandes problématiques qui émerge des débats politiques dans la plupart des pays européens est celle de "la modification du profil de compétences attendu des enseignants", l'autre étant celle de "l'attractivité du métier". Ainsi, "dans la majorité des pays, on n'attend plus uniquement des enseignants qu'ils s'adaptent, dans leur mission actuelle d'enseignement, aux connaissances que nous procure la recherche sur la didactique et sur la psychologie de l'apprentissage. Le développement technologique de l'information, une vie sociale toujours plus multiculturelle, l'autonomie croissante accordée aux communautés locales et aux établissements scolaires, etc. influencent la vie de l'école. De manière générale, la profession enseignante serait donc concernée par la nécessité de s'impliquer davantage dans des tâches administratives et de gestion scolaire, d'utiliser les technologies de l'information et de la communication, de promouvoir les droits humains et l'éducation civique, et de former les élèves à apprendre dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Dans ce contexte, les enseignants doivent aussi faire face à des groupes d'étudiants qui n'ont jamais été aussi hétérogènes" (Eurydice, 2003, p X).

Ensuite, ces travaux de comparaison entre systèmes européens montrent que, d'ores et déjà dans plusieurs pays, les politiques éducatives ont conduit à une redéfinition des tâches requises, que le mode de définition du temps de travail prescrit est aussi en train d'évoluer, et que finalement, le niveau et l'acteur compétent en matière de "gestion" du temps de travail de l'enseignant est de plus en plus l'établissement et son directeur.

Ainsi, les travaux d'Eurydice (2003, pp 33 à 40) soulignent que "traditionnellement, en Europe, le temps de travail des enseignants était établi en nombre d'heures d'enseignement. Cela correspondait au profil des tâches de l'enseignant qui se définissaient en deux activités principales : les cours d'une part, les préparations/corrections d'autre part." Seuls quatre pays sur les trente analysés, ont conservé ce "mode traditionnel" d'évaluation du temps prescrit (Belgique, Allemagne, Irlande et Luxembourg).

¹ Christian Maroy : Les évolutions du travail enseignant en Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances - Juillet 2005

Les autres cherchent à élargir ce mode de définition du temps de travail, pour mieux prendre en compte, stimuler et réguler les autres activités des enseignants. Ainsi dans quatorze pays, "la définition a évolué avec l'ajout, au volume d'heures d'enseignement, d'un nombre précis d'heures ou de jours de présence à l'école pour d'autres activités spécifiques telles que le travail d'équipe, des tâches de gestion, etc. La majorité de ces pays donnent également une indication du temps de travail global." (ibidem, p 34). Trois pays enfin proposent une définition du temps de travail des enseignants sans plus aucune référence précise au nombre d'heures d'enseignement à donner, soit qu'ils définissent un temps de travail global annuel (Pays Bas et Suède), soit un "temps dirigé" c'est-à-dire le nombre d'heures où l'enseignant doit être disponible pour des prestations à l'école sous la responsabilité du chef d'établissement (Angleterre, pays de Galles). Le reste (9 pays) précise un nombre d'heures d'enseignement et un temps global de référence à prester (dont la France).

Eurydice, qui se réjouit de cette évolution, souligne par ailleurs les enjeux d'une telle redéfinition du temps de travail enseignant : outre la reconnaissance par la société de l'ampleur de la charge de travail des enseignants, deux autres enjeux (le contrôle et la régulation d'une "latitude des écoles dans le management de leurs ressources humaines") montrent bien le lien qu'il y a entre cette redéfinition du travail prescrit et le développement d'une logique d'un "établissement plus autonome" qui devrait conduire à une amélioration de qualité et d'efficacité de l'enseignement.

Une autre comparaison faite par Eurydice concerne les tâches statutairement requises des enseignants. Bien qu'ils reconnaissent que ces tâches prescrites peuvent considérablement s'écarter du travail réel, ils s'interrogent sur le fait qu'au-delà de l'enseignement proprement dit (et des tâches directement liées, préparation, correction et évaluation), d'autres tâches soient prescrites pour l'enseignant individuellement (supervision d'élèves pendant ou après les cours, remplacement) ou pour les enseignants en équipe. Ils concluent que "dans tous les pays, selon la loi ou sur la base des conventions collectives, les enseignants sont supposés mener un travail en équipe, c'est-à-dire se coordonner entre eux et collaborer activement dans différents domaines (évaluation, interne de l'école, préparation du programme, plan d'activité de l'école, etc.). Ce travail en équipe n'engendre pas de rémunération supplémentaire ni de diminution du temps d'enseignement." (Eurydice, 2003, p 2).

On le voit ces évolutions du travail prescrit, encouragées par le nombre de travaux de pédagogues qui ont travaillé à la modélisation de nouveaux modèles de professionnalité commencent à trouver dans les législations quelques concrétisations effectives.

Dans les travaux de l'OCDE (2005, pp 86-87), consacré aux stratégies à mener face aux pénuries des enseignants, on trouve également une analyse de l'évolution des tâches que l'enseignant est susceptible d'assumer."

2. Travail réel : intensification, diversification et complexification du travail

Deux facteurs : complexification de la tâche - élargissement de la tâche.

- Charge de travail

La littérature anglo-saxonne comme francophone s'accorde sur le fait que le métier d'enseignant devient plus complexe, plus diversifié → intensification de la charge de travail

En France, cet état est surtout rapporté à l'évolution du public scolaire ; en Grande-Bretagne, la mise en œuvre des politiques éducatives apporte un surcroît de difficultés.

Sur le calcul du temps de travail, les enquêtes internationales se contentent du temps de travail officiellement prescrit → résultats assez différents. Mais elles établissent le constat d'une augmentation constante de la charge de travail dans de nombreux pays dont la France.

Méthodologie différente des enquêtes : enquêtes Emploi du temps de l'Insee (1998/9) = enseignants français (1° et 2°) 36 heures en moyenne ; enquêtes spécifiques MEN prennent en compte un temps consacré aux recherches personnelles = estimations variées (DEP 39 heures, autres 42 heures, SNES 44,8 h) → problème de la mesure autorisant les comparaisons.

Pour Eurydice (2003), le temps d'enseignement prescrit n'a pas diminué et des tâches nouvelles ont été ajoutées.

- Diversification et complexification des tâches

Cœur du métier : travail d'enseignement dans la classe, or la gestion de la classe est de plus en plus difficile (cf. enquête SNES) ; tensions professionnelles parfois extrêmes allant de la difficulté de faire tenir la classe à des situations de violence et de doute profond sur la possibilité de réaliser la mission éducative ; mobilisation de compétences très diverses.

"Le travail des enseignants devient tout autant émotionnel qu'intellectuel, car il faut mobiliser, outre les savoirs académiques, des connaissances et savoir-faire divers pour assurer des interactions qui rendent possible l'apprentissage". (P. Rayou, AVan Zanten, 2004).

Évolutions majeures : hétérogénéité du public scolaire, massification ; affirmation d'une culture juvénile qui tend à mettre à distance les valeurs et pratiques scolaires accentue le phénomène (Rajan-Van Zanten - Barrère) ; renouvellement rapide des savoirs ; attentes de la société complexifiées, finalités éducatives multiples.

Le secondaire s'est transformé rapidement depuis quinze ans, sommé, non seulement d'accueillir tous les élèves mais surtout de les faire réussir sans que l'on sache toujours ce que l'on met sous ce terme. L'ensemble du corps professionnel a assumé cette évolution. Les enseignants actuellement en place et recrutés massivement à la fin des années 60 et au début des années 70 ont vécu toute leur carrière professionnelle sous la pression continue de la massification des études, sous le régime de la réforme permanente des structures et des programmes.

⇒ modification du travail enseignant :

Implication personnelle importante - intériorisation - compétences socio-affectives, surtout dans les établissements difficiles

- Elargissement des rôles et des tâches

Variables en fonctions du type d'établissement, en particulier là où les phénomènes de ségrégation scolaire rendent difficile le travail. Spécificité dans le travail des établissements "difficiles" (A. Barrère) ; différence de degré et non de nature. Intensification du travail relationnel.

En plus du rôle social, rôles gestionnaires : augmentation des tâches de gestion (Grèce, Suède, Angleterre), introduction d'activités de coordination et de travail en équipe (Espagne, Suède, Pologne) ⇒ influence des politiques menées dans les différents systèmes scolaires.

Difficulté ressentie du travail en classe ; facteur explicatif des variations dans la situation professionnelle des enseignants.

Construction de l'identité professionnelle plus difficile, sentiment de perte de sens.

- *Un changement de nature du métier d'enseignant ? L'incidence des politiques anglaises centrées sur l'évaluation et l'accountability.*

Dans les études françaises ou francophones, les phénomènes d'alourdissement de la charge de travail des enseignants sont surtout rapportés aux évolutions déjà évoquées du public scolaire, de son rapport à l'école, même si les tensions entre les objectifs des politiques éducatives sont aussi considérées (par exemple entre réussite de tous et formation d'une élite sur un principe méritocratique de l'autre).

Plusieurs études anglo-saxonnes (et notamment anglaises) évoquent également ces facteurs mais insistent de surcroît sur les effets des politiques éducatives elles-mêmes sur le contenu du travail mais aussi en terme de contenu du métier et d'autonomie professionnelle. L'orientation de ces études doit bien entendu être rapportée au radicalisme relatif des politiques menées en Angleterre et au pays de Galles. On y assiste en effet à des changements relativement importants (centralisation du curriculum, développement important de l'autonomie managériale de quasi-marché, contractualisation et évaluation externe des établissements, évaluation des enseignants) qui affectent profondément les modes de régulation du système (Whitty et alii, 1994 ; Maroy, 2004) mais aussi le travail enseignant lui-même et le fonctionnement des établissements.

Sentiment que les priorités sont fixées de l'extérieur, de perte d'autonomie.

Les enseignants anglais vivent des tensions vives entre leur engagement à l'égard des dimensions affectives et éducative de leur métier et la nécessité de faire atteindre par les élèves les objectifs

académiques prédéfinis (normes d'accomplissement, pression à la performativité de l'activité) → compétences techniques et managériales

Conclusion :

En Europe, au-delà des spécificités nationales, évolutions significatives du métier enseignant, intensification, complexification.

Transformation des publics, poids des politiques éducatives.

Volonté cependant des enseignants de rester fidèle au cœur du métier, développement des élèves.

⇒ Résistances aux politiques visant à faire évoluer les enseignants et leurs compétences (travail collectif, évaluation, etc.).

III. Ce qui est essentiel dans les métiers de l'éducation : formation académique de haut niveau - formation didactique et pédagogique

Enseignant concepteur de contenus et de pratiques ; il doit travailler le sens des savoirs enseignés, motiver les élèves, les convaincre que le savoir véritable n'est pas un ensemble de connaissances mémorisées à réciter mais un savoir critique mobilisable dans des situations diverses. En même temps, il lui faut faire acquérir des valeurs sociales et civiques indispensables à la vie démocratique des sociétés → Enseignement et éducation indissociables du métier. Amener les élèves à se confronter aux productions humaines, à en comprendre le sens, prendre en compte les problèmes de tous ordres que rencontrent les élèves.

Enseignant concepteur de situations d'apprentissage dans des situations diverses (enquêtes). Combiner enseignement de masse et suivi individualisé.

Cf. rapports D. Bancel - JP. Obin

- Métier d' "exposition sociale" et non plus de sécurité. Transformer des qualifications en compétences
- Métier de "cadre intellectuel" : liberté dans le métier, capacité à prendre les bonnes décisions au bon moment → pas de prescription. Liberté ET responsabilité.

Ceux qui croient que les évolutions sans précédent du second degré dans notre pays auraient pu se réaliser sans une force permanente d'évolution et d'ajustements à l'initiative des enseignants, se trompent. L'intensification de la créativité professionnelle est la donnée majeure du dernier quart du XXème siècle. Elle est vraie pour l'ensemble du corps quels que soient les positionnements des individus sur l'axe d'opposition apparente entre tradition et innovation.

Cette créativité professionnelle porte sur la définition des contenus, sur les procédures didactiques, sur la multitude des procédés qui permettent la gestion de classe, sur les capacités de décisions rendus nécessaires par l'instabilité des situations de classes, sur l'articulation complexe entre enseignement et éducation. Il n'y a pas eu déplacement ou élargissement du "cadre de référence du métier", mais plutôt accroissement de l'investissement et de l'engagement de soi dans l'activité. Cet engagement travaille à la fois le rapport des professeurs à leur discipline et à la connaissance et leurs propres convictions sur les missions qu'on leur prescrit et sur l'éducabilité des élèves. Dans les zones plus difficiles, le coût psychologique et le brouillage des missions ont été le prix à payer de l'investissement professionnel pour beaucoup de professeurs obligés de réinterroger toutes leurs certitudes. Et, plus généralement, le caractère envahissant du métier finit parfois par imprégner la vie privée elle-même. La nécessité de pouvoir prendre du recul, de sortir de l'isolement, de se livrer à l'analyse de l'activité apparaît d'autant plus impérieuse que la formation continue est restée dérisoire face à des mutations considérables. Ces moments de réflexion collective apparaissant à la fois comme absolument nécessaire mais pouvant aussi rendre plus difficile le retour vers l'activité elle-même.

Comment s'étonner, dans ce contexte, des doutes qui ont saisi la profession sur la possibilité, voire l'intérêt, de poursuivre une démarche volontariste de démocratisation (cf. sondage SNES) ?

Les solutions généralement apportées à la crise du métier relèvent généralement d'une volonté bureaucratique d'encadrer le métier, de contrôler l'activité, de la prescrire davantage, et d'introduire un lien fort entre la manière de s'y soumettre, les promotions et les mutations. Cette façon de voir fait fi de l'activité professionnelle elle-même et considère les enseignants plus comme des sujets que comme des acteurs et des concepteurs. L'implicite, c'est finalement que les professeurs sont une profession libérale qui a besoin qu'on lui édicte des règles, que les enseignants ne travaillent pas assez ou du moins pas comme l'on voudrait qu'ils travaillent et qu'il faut les contraindre par la recherche d'une rationalisation à outrance du métier et par des systèmes de promotion et de mobilité qui feraient une plus grande place au mérite, mérite qu'on tente de mesurer par des référentiels, alors même que ce métier ne s'y prête. Exemple actuel en France, des propositions du rapport Thélot sur les modalités de service des enseignants, remplacement, évaluation.

⇒ facteur central de résistance à l'égard des réformes.

Il ne suffira pas de compter sur le renouvellement générationnel ; "malaise" enseignant est vécu collectivement quel que soit le type d'établissement, dans plusieurs pays. Sentiment de fragilisation de l'autonomie professionnelle (régulation de l'activité, modes de formation au métier...). Injonctions paradoxales d'ailleurs des institutions, oscillant entre un discours sur l'innovation et un discours sur la prescription et la rationalisation.

Les réformes soulèvent souvent l'opposition non parce que les enseignants seraient individualistes et conservateurs mais parce qu'elles veulent imposer un cadrage, notamment par les chefs d'établissement, des pratiques professionnelles, un alourdissement des tâches, des charges liées aux logiques de résultats et de pilotage managérial. Décentralisation de l'activité enseignante, affaiblissement de l'autonomie professionnelle.

Exemple du travail collectif : on peut expliquer sa faiblesse du fait de la forme même de l'organisation scolaire, des difficultés matérielles (temps, espace) mais plus fondamentalement selon Barrère (2002), une des raisons du faible développement du travail collectif tient surtout à ce que les objets de ce travail collectif ne portent pas directement ou suffisamment sur les enjeux professionnels les plus cruciaux pour les enseignants : soit tout ce qui peut affecter la gestion de la classe, ce qui concerne la mise en place des conditions d'apprentissage et d'un ordre scolaire. Si le travail collectif affecte et porte sur ces enjeux, on peut penser que l'intérêt qu'il représente pour les enseignants augmentera. Cette thèse trouve d'ailleurs des éléments de confirmation dans les travaux de Kherroubi et Van Zanten (2002) qui montrent que le travail collectif se développe plus aisément dans les "établissements difficiles" où les enseignants trouvent dans le développement de stratégies collectives face aux incivilités des réponses pertinentes face à ce qui leur importe.

Pour que cette virtualité s'actualise, il ne suffit pas, comme le suggère le rapport Thélot (2004), de procéder à une redéfinition formelle des services (présence obligatoire au-delà du temps d'enseignement dans l'école) couplée à une accentuation de l'autonomie de gestion de l'établissement (évaluation des personnels par le chef d'établissement et définition contractuelle et négociée des "modalités de service" au niveau de l'établissement). Il faut encore que l'organisation et l'orientation du travail collectif porte sur des domaines jugés importants par les enseignants eux-mêmes, faute de quoi il sera considéré comme une charge supplémentaire, un facteur d'intensification du travail qui accentue les tensions et freine l'investissement dans ce qui reste considéré comme le cœur du métier.

→ Pour faire adhérer les enseignants, prendre en compte les conditions qui découlent de l'analyse des besoins du métier.

Ce dernier ne peut plus se contenter, pour trouver de nouvelles ressources, des références professionnelles traditionnelles que sont l'attachement à l'université, à son rapport au savoir et à des modalités de travail, l'autonomie et l'initiative personnelle dans l'activité professionnelle, voire l'indépendance, le goût pour une discipline, la laïcité et l'attachement au service public. Ces références doivent être précisées et retravaillées dans l'objectif de reconstruire une culture professionnelle..

⇒ Pré professionnalisation ; contenus des licences à rénover ;

- ⇒ concours à rénover - FC
- ⇒ travailler la question du métier enseignant comme activité de travail, augmenter les connaissances sur le métier, possibilité de comprendre l'activité professionnelle, de réflexivité, pouvoir décrire et revenir sur ses propres pratiques. Augmenter les connaissances portant sur les enseignements disciplinaires.
- ⇒ construire la professionnalité sur plusieurs années
- ⇒ faciliter le travail en équipe