



Évolution d'un regard sur le métier d'enseignant

Eva Ruaut
octobre 2011

Il n'est pas d'action éducative sans projet [de l'éducateur] à l'égard de son action.

Robert Gloton, 1982

Remerciements

Mes premiers remerciements vont à ceux sans qui ce travail d'analyse n'aurait pas pu être possible : **tou-te-s les enseignant-e-s qui ont accepté de m'ouvrir la porte de leur classe cette année**. Chaque fois, bien plus qu'une simple situation d'observation, j'ai eu la chance de vivre une véritable rencontre.

Je remercie aussi profondément ceux qui m'ont plus particulièrement accompagnée dans mes questionnements sans relâche :

Jacques Bernardin, pour son attention et ses réponses si précises.

Jean Bernardin, pour sa générosité et la richesse de ses apports.

Patrick Picard, pour sa disponibilité et ses subtils aiguillages.

Merci à **Cécile, Flore, Simon** pour leur fine relecture ; à toute **ma famille**, pour son soutien.

Introduction

Août 2010. Je viens de valider une troisième année d'étude en alternance en « Communication des entreprises » et m'apprête à entrer en quatrième année. Au même instant, j'envoie les derniers partiels qui me permettront d'obtenir une licence en « Sciences de l'éducation » à distance. Je fais pourtant le choix d'interrompre mes études de communication : je conserve mon emploi de chargée de communication à temps partiel et décide d'allouer une part conséquente de mon temps libre aux visites de classes et conférences sur l'école durant l'année scolaire 2010/2011.

Ce qui est apparu à beaucoup comme un changement radical d'orientation ne le fut pas tant. Sans aller jusqu'à la parfaite préméditation, j'éprouvais l'envie récente d'exercer en entreprise avant de devenir enseignante. « Devenir maîtresse » était lui un souhait que je crois pouvoir dater de mon année de CE1, même si celui-ci est devenu de plus en plus flou avec les années. En 6^e je ne veux plus me concentrer que sur les CP uniquement ; en Première - à la suite d'une émission des *Maternelles*¹ - je pense à abandonner la classe et souhaite devenir « chercheuse en éducation », comme l'invité du jour. J'ignorais que l'éducation en tant que telle puisse être un domaine d'étude. Ayant la chance d'appartenir à la « génération Internet », je trouve rapidement réponses à mes questions : organismes de recherche, domaines étudiés, études supérieures... Je commence à construire peu à peu ma vision de l'éducation à l'école.

Après un très bref détour par l'université, je décide d'opter pour des études qui me permettront de pénétrer tout d'abord dans un monde qui m'est beaucoup moins opaque : l'entreprise privée. J'y envisage une petite carrière (les rêves sont toujours dorés) avant, pourquoi pas, de créer une école ?

En dilettante, je me tiens informée de l'actualité du monde éducatif, des choix alternatifs existants, des idées pédagogiques développées. Ma position de l'époque était très claire : ma place est dans l'éducation mais pas l'Éducation Nationale où les pratiques s'apparentent presque à de la torture ! Progressivement ma pratique de l'environnement éducatif devient de moins en moins distante : je participe en juillet 2010 à la Rencontre Internationale Des Éducateurs et enseignants Freinet (Ridef)². J'y rencontre des enseignants du monde entier (près de 40 pays y sont représentés) - dont des Français fonctionnaires et fiers de l'être - dont je partage le plus souvent les avis, envies, idées... L'idée commence à faire son chemin que je ne connais pas si bien cette « Éducation Nationale » et, qu'après tout, je pourrais peut-être y trouver ma place...

Retracer mon parcours m'est nécessaire pour introduire des réflexions consécutives de cette année riche en découvertes. En septembre 2010, je visite une première classe. En juin 2011, je

¹ Émission quotidienne diffusée sur France 5 et présentée à l'époque par Maïténa Biraben.

² Il s'agit alors de la 28^e édition de cette manifestation biennale, du 20 au 29 juillet 2010 à Saint-Herblain (44). Plus d'informations sur www.ridef-nantes.org.

clôture une année qui compte près de trente visites d'une journée¹. C'est très peu et très court. Il est bien évidemment impossible (et anti-scientifique) d'en tirer une quelconque analyse critique du monde éducatif. À la lecture des pages qui suivent, je supplie tout lecteur de ne jamais oublier les caractéristiques de leur auteure : je suis une jeune étudiante, mon référentiel est très mince, mes avis très subjectifs, mon expérience inexistante et ma naïveté sans bornes. Ce rapport n'a aucun but autre que de rendre compte de l'année écoulée. Il n'est en aucun cas universitaire et encore moins scientifique (ce qui me permet une liberté de ton salutaire).

Ces réserves exprimées, je tiens à clarifier l'objet de ce rapport. Les notes accumulées durant plus d'une année noircissent les pages de cinq carnets, les livres lus (ou à lire) s'amoncellent et les idées fourmillent. Il s'agit donc tout d'abord de rendre compte à l'écrit d'un certain travail. Deuxièmement, mon propos n'a d'autres interlocuteurs supposés que les personnes rencontrées lors de cette exploration. Qu'ils considèrent ce rapport comme une forme de remerciement : ma façon de leur réaffirmer l'intérêt qui était le mien lors de ces rencontres et un témoignage des apports personnels qui en ont découlés.

Enfin, au moment où j'écris ces lignes, je suis sur le point de commencer officiellement ma formation d'enseignante. Alors que je refusais strictement tout passage par les bancs de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) il y a quelques années, ce n'est pas leur dissolution dans l'organisation universitaire qui m'a décidée à y entrer. Le lavage de cerveau que je redoutais tant ne peut tout simplement plus s'effectuer : d'abord parce qu'une étude plus approfondie m'a appris à distinguer cette formation de toute organisation sataniste, ensuite parce que – contre toute attente – j'ai fait miennes certaines des idées qui y sont distillées, enfin le chemin qui m'y a mené m'a aidé à affirmer des positions qui m'effleuraient à peine auparavant.

C'est la dernière et plus importante raison d'être de ce rapport. Je ne peux dater la prise de décision concernant son écriture. J'imagine qu'elle s'est faite peu à peu évidente et nécessaire. Mais la somme d'informations à traiter, trier, classer est gigantesque et les directions multiples. La révélation de l'axe à choisir s'est faite après la lecture estivale d'un livre... sur l'école² ! *Une si belle école...* de Christian Signol, qui n'a rien d'une œuvre littéraire majeure et encore moins d'une œuvre scientifique aboutie, a néanmoins le mérite de retracer le parcours d'une enseignante prenant ses fonctions dans les années 60 et terminant sa carrière au début des années 90. Son style très romancé m'a fait brutalement prendre conscience de la magistrale évolution de l'école au cours du demi-siècle précédent. Je suis soudainement devenue très indulgente face aux pratiques éducatives qui me révoltaient il y a peu.

Je ne possédais pas les codes du métier d'enseignant en France il y a un an. Je peux aujourd'hui affirmer mes progrès, grâce au travail effectué en collaboration avec ceux et celles qui m'ont écoutée, répondu et accueillie durant cette année. Il s'agit ici de rendre compte de l'évolution d'un regard sur le métier d'enseignant, à son contact.

¹ Cf. annexe 2.

² Je tiens ici à rassurer les lecteurs s'interrogeant sur ma santé mentale et mon attachement à l'école. Bien que ce dernier soit intéressant (et abordé dans les pages suivantes), il est à noter qu'il m'arrive fréquemment de lire des livres autres que concernant l'éducation, de visionner des films n'y ayant trait et même d'arriver à sortir et discuter avec des amis sans aborder le sujet !

Sommaire

Introduction	3
Mon école	6
L'École, les écoles	10
Monde de mots (et de maux)	19
Le risque du métier	32
Entrer dans l'ordre	37
Conclusion	40
Annexes	42

Mon école

L'école n'est neutre pour personne

M'interrogeant sur ma construction d'une vision de l'école si particulière, j'ai été amenée à m'interroger, en comparaison, aux caractéristiques de cette construction chez chacun d'entre nous.

La quasi totalité de la population française¹ a au moins un point commun : celui d'avoir passé quelques années à l'école. Tous y ont grandi, aimé, détesté, attendu, souvent appris, parfois désappris, joué, fabriqué, découvert, écrit, chanté, rencontré, présenté... Pour la plupart, cela a constitué la majorité de notre temps durant près de vingt ans d'existence. Nous y avons tous des souvenirs, heureux ou malheureux. Et nous avons tous un avis sur ce qu'est, qu'a été, devrait être et sera l'école.

C'est d'abord en cela que le métier d'enseignant est particulier. Il existe d'autres métiers qu'il nous semble connaître parfaitement – en dehors du nôtre. Mais aucun que l'on a pu à ce point décortiquer pour la simple raison qu'il était en représentation permanente devant nos yeux.

Nous avons donc tous pu mesurer la différence entre les pratiques familiales et scolaires, ce qui entraine en résonance ou non. Cela ne se fait souvent pas de façon consciente mais façonne notre relation à l'école. Entrent alors en jeu des questions sociologiques (les codes de la maison étaient-ils éloignés de ceux de l'école ?), historiques (comment s'est déroulée ma scolarité ?) et psychologique (quelle relation affective fut mise en place ?) à un niveau très personnel. Personne ne nous demande d'acquiescer un regard plus distancié avec le temps, plus objectif, plus ouvert ou plus scientifique. Cependant, colorant notre enfance et ayant des incidences très fortes sur notre avenir, la question de l'école est d'importance pour chacun d'entre nous.

Enfin, la rétroaction est souvent à l'œuvre lorsque l'ancien écolier-ère entre dans la peau du parent d'élève. Les conceptions construites par ces parents façonnent alors la vision qu'ont de l'école les nouveaux élèves² et entrent parfois en confrontation brutale. En effet ces conceptions de l'éducation en général ont, à l'entrée de l'enfant à l'école, été agrémentées à juste titre de l'expérience du rôle de parent pendant quelques années. Le parent devient un « expert » dont la parole et l'avis, avec tout l'affectif impliqué, va dialoguer avec le point de vue de l'enseignant.

S'autoriser à penser l'école différemment

Pour ma part, grandissant dans une famille plutôt aisée, ma réussite scolaire n'a jamais posé beaucoup de questions à mes parents. Excellente élève, docile et timide je me contente souvent de m'acquiescer de la tâche demandée. Je n'en ai alors pas conscience mais je pense aujourd'hui que, comme certains et ce pour des raisons sociologiques³, je percevais assez rapidement la finalité de la plupart des exercices : mes parents lisaient des livres, j'en possédais moi-même sans avoir la capacité de les lire, ma maman faisait une liste de courses pour se souvenir des choses à acheter...

Comme beaucoup de fillettes de cet âge (la représentation sexuée du métier a son importance), il m'arrive fréquemment de « jouer à la maîtresse » et, avec le recul, d'une façon que je qualifierais de « très traditionnelle » ! Il s'agit pour chaque enfant s'adonnant à ce jeu de revêtir les habits symboliques de l'adulte puissant, celui qui a le pouvoir sur le monde du savoir et même sur le temps ! C'est sûrement ce sentiment de supériorité, recherché de façon très naturelle chez les

¹ Selon l'INSEE, la population française entre 3 et 12 ans scolarisée avoisine aujourd'hui les 100%.

² Cf. Bernardin, J. (2011). Communication lors du Séminaire « Éducation & formation : nouveaux défis » en avril 2011 à Pantin (93).

³ Ma famille appartenant à la classe moyenne, ses codes sociaux sont proches de ceux reconnus par l'école, selon les travaux de Basil Bernstein (1975).

enfants avant dix ans, qui anime ces enfants mimant la situation scolaire, bien plus que l'intérêt pour les « plus petits que soi ».

N'ayant jamais véritablement abordé le sujet avec d'autres, je ne sais pas vraiment comment le jeu a l'habitude d'évoluer. Personnellement, il prend peu à peu de l'ampleur : assez rapidement je mets sur pied une collection d'exercices, classés par disciplines et par niveau et martyrise sans relâche mon cobaye préféré, ma pauvre petite sœur !

En CE2, un questionnaire va commencer à naître chez moi. Cette année correspond à l'entrée en CP de mon frère et, à ma surprise, son cheminement ne suit pas tout à fait le mien (ce que, je suppose, on a cru bon de lui faire remarquer...). Sans supprimer la supériorité que peut éprouver une grande sœur à l'égard de son petit frère compte tenu de la différence d'âge, je pense pouvoir affirmer que l'éducation que nous avons reçue nous a scrupuleusement appris à ne jamais voir de différence d'intelligence entre nous. Plus clairement, la question ne s'est jamais posée. Nous étions deux enfants différents, s'intéressant parfois à des choses différentes et partageant les mêmes parents. Il ne fait aucun doute pour moi à ce moment que mon frère sait faire des choses que je ne sais pas faire. Seulement, il peine à apprendre à lire.

Commence alors, sous mes yeux, une montée de critiques de ce qui se passe à l'école dans la bouche de mes parents. L'école devient quelque chose que l'on a le droit de remettre en question. Associée à cela, la souffrance que ressent mon frère se transmet naturellement à moi... Et je ne manquerai sûrement pas de la conjuguer avec un certain sentiment d'abandon, mes parents transférant de manière compréhensible une grande partie du temps qui m'était alloué au suivi de sa scolarité... Il m'est difficile de mesurer les effets de cela. Plus intéressant, cette souffrance est la même que celle que je ressens lorsqu'un autre enfant de ma classe n'a pas compris quelque chose. Ou lorsque quelques années auparavant mon frère qui ne parlait pas encore n'arrivait pas à se faire comprendre de nos parents. Alors que je jouais les traductrices avec joie dans le second cas, je me contente d'observer dans le premier. Cette attitude de décryptage permanent, je le comprends aujourd'hui, a modelé mon rapport aux autres dans une situation d'apprentissage. Je n'accepte pas que les gens se parlent sans se comprendre. C'est, j'en conviens aisément, une attitude quasiment totalitaire qu'il m'appartiendra de nuancer avec le temps !

Progressivement, je perçois donc que tout n'est pas parfait à l'école. Mon frère consulte régulièrement une orthophoniste, et se met à apprendre à lire. Il existe ainsi plusieurs façons de faire les choses. Et celle de l'école n'est pas toujours la meilleure. Cette attitude critique prend pied dans ma famille qui ne compte aucun enseignant de tout l'arbre généalogique. Famille de commerçants (auparavant paysans) bretons catholiques d'un côté, protestants aux professions intellectuelles de l'autre, où le texte est naturellement quelque chose qui se discute, on attire l'attention des enfants sur le respect de l'autre et la richesse de la différence... On véhicule aussi quelques préjugés sur le monde enseignant, et les « instits » constituent souvent un bloc représentatif distinct.

J'envisage peu à peu qu'il devrait exister d'autres façons d'imaginer une école qui me fait parfois souffrir dans son fonctionnement, peut-être me parle-t-on parfois d'un cousin de ma mère, éducateur spécialisé dans une école Steiner... Il me passe par l'esprit que l'on pourrait apprendre à écrire comme est inventée l'écriture dans *Histoires comme ça* de Rudyard Kipling ou encore que l'année scolaire ne soit qu'une suite de classes vertes avec plus de responsabilités pour chaque enfant. Je possède même un petit texte que j'écris en CM2 où j'envisage une classe où chaque enfant travaillerait sur un ordinateur ! Plus tard, je tente de matérialiser un concept où chaque élève pourrait progresser à son rythme dans les matières de son choix, totalisant des points à la manière des jeux vidéo. Il n'y a rien de visionnaire dans tout cela, mais une autorisation construite par mon éducation et mon expérience, de penser l'école un peu différemment. Il faudrait également dégager les conséquences pour ma génération d'avoir grandi avec des représentations médiatisées de l'école telles que présentées dans la série télévisuelle « L'instit »¹

¹ « L'instit », série télévisuelle franco-suisse. L'instituteur Victor Novak y est incarné par Gérard Klein.

ou encore les best-sellers narrant les aventures d'Harry Potter¹. On y décrit une situation unique qui s'applique à tous, qui prendrait une forme particulière pour chacun d'entre nous en fonction de la relation au professeur. Ainsi, au sein du pouvoir exercé par une communauté d'enseignants, certains feraient figure d'exception, marquant à jamais nos histoires individuelles par leur personnalité...

Dans cette envie d'une autre école, il faut aussi voir une façon de rêver son quotidien. C'est donc à partir d'un ancrage très personnel que se construisent mes idées. On ne s'étonnera donc pas de leur radicalité de départ.

Aiguiser son regard

Comme je commence à penser cette école différente en y étant toujours élève, j'observe mes professeurs et le fonctionnement dans lequel je suis prise avec un point de vue privilégié et souvent très critique. Certains sont passionnés, mais pas de leurs élèves, d'autres ne répondent pas aux questions... La position de fond de classe est aisée.

Au passage, j'ai conscience qu'il est précieux d'avoir conservé des souvenirs très présents de mes années sur les bancs de l'école, dont certains remontent jusqu'à ma première année de maternelle. Je me souviens de façon précise d'une discussion entre trois ou quatre élèves en classe de moyenne section (je devais avoir quatre ans) : nous devions dessiner dans des cases autant d'étoiles que le chiffre rattaché l'indiquait. Nous avons débattu un certain temps de la quantité à représenter pour le chiffre « zéro ». Alors que certains voulaient remplir la case, d'autres préconisaient de ne rien mettre du tout... Je crois me souvenir que nous avons finalement formé le compromis d'en dessiner « un peu » ! Ce type de souvenirs s'estompe avec le temps et ma connaissance progressive du monde de l'école. Je passe tranquillement de l'autre côté...

Se passionner pour quelque chose, c'est souvent ressentir un vertige à la prise de conscience de l'ampleur de ce nouveau monde qui s'ouvre devant vous. Pendant des heures, je parcours les sites Internet de mots-clés en mots-clés : école alternative, pédagogie de projet, méthode de lecture, rythme d'apprentissage, école ouverte, ceintures, méthode naturelle... Je m'aperçois que la réflexion est intense et actuelle sur ces sujets. Le vocabulaire qui m'échappe au départ prend sens peu à peu, comme on saute un mot inconnu dans un texte car une partie de son sens vient avec le contexte. Comme jamais rien ne m'est imposé, je me contente de lire uniquement ce qui répond aux questions que je me pose, entraînant la formulation de nouvelles questions, et ainsi de suite. J'ai bientôt à ma disposition toute une liste de sites internet, de titres de livres et autres sources d'informations qui me permettent de me tenir informée. Ayant décidé que mes idées ne pouvaient entrer dans le cadre strict imposé par l'Éducation Nationale, je fais le tour des écoles alternatives existantes. Par esprit de contradiction, aucune ne me convient suffisamment. Je glane ici ou là des idées qui me paraissent intéressantes.

Poursuivant mes études de Communication, je décide de suivre un de mes professeurs ayant décidé de créer son centre de formation². C'est en tant qu'étudiante que j'assiste, observe et parfois participe à cette création. Joies, libertés mais aussi difficultés et tâtonnements de ce que l'on peu appeler une école « alternative » à un niveau universitaire. Par la même occasion, je m'intéresse à l'aspect plus politique de l'éducation. Mine de rien, cette nouvelle école est aussi moins chère que les autres. Cela a un impact conséquent sur la mixité des étudiants réunis... et souvent sur la richesse des travaux ! À l'époque je répète souvent que je n'envisage pas de créer quelque chose seule. Ce type de projet ne peut naître que d'un collectif.

Je me décroche de l'écran d'ordinateur et des livres pour aller à la rencontre de groupes d'enseignants se réclamant d'une pratique « différente ». Avec surprise, je me rends compte que ce n'est pas du côté des écoles alternatives que je ressens une proximité de vision : se réclamant

¹ Harry Potter est le héros de romans d'aventure écrits par J. K. Rowling. Sept ouvrages narrant les tribulations d'un jeune sorcier, au cours de ses années d'étude.

² Césacom, Paris 20^e. Créé en 2008, ce centre fête cette année la rentrée de sa 7^e promotion, en fanfare.

souvent d'une pédagogie développée à un moment donné (je pense par exemple aux écoles appliquant la pédagogie décrite par Maria Montessori) elles me semblent souvent très fermées à l'évolution, à la remise en question permanente. Je rejoins alors avec plaisir les discussions en cours des groupes Freinet¹ et du Groupe Français d'Éducation Nouvelle².

Redécouvrir l'école sous un autre aspect

Au cours de ma scolarité, je reviens de temps en temps passer une journée en maternelle, dans mon école d'avant. Puis on me confie quelques heures de projet dans mon ancien lycée, j'encadre quelques weekends avec la paroisse protestante... Ce contact me plaît et j'ai conscience d'apprendre beaucoup dans ces moments où la triche est impossible et la réflexion avant l'action très réduite.

De plus, je ne peux plus me contenter de critiquer une école que je ne connais qu'à travers mon propre parcours, ayant donc une vision trop affective. Mon contrat de travail m'en laissant le temps à dessein, je programme au fil de l'année scolaire 2010/2011 des dizaines de visites de classes le lundi, des conférences, des réunions... A ce moment, je ne peux imaginer à quel point ce que je vais vivre sera riche. J'apprends à adopter une attitude de plus en plus ouverte, je m'imprègne de pratiques et locaux riches d'une longue histoire, je m'attache à voir en chaque enfant une trajectoire unique et toujours prometteuse. C'est pour moi une déconstruction de mes conceptions, pour mieux les reconstruire.



Moyenne Section, 4 ans, 1992

¹ Institut Coopératif de l'École Moderne – pédagogie Freinet, association fondée en 1947 par Célestin Freinet.

² Groupe Français d'Éducation Nouvelle créé en 1922 par des chercheurs et éducateurs. Paul Langevin, Henri Wallon, Gaston Mialaret... ont notamment contribué à forger l'identité de ce « Mouvement de Recherche et de Formation en Éducation ».

Les écoles, l'École

Lunettes, carnet et stylo

La classe est une boîte noire. Personne ne peut savoir exactement ce qui s'y passe lorsqu'il n'y est pas présent et toute incursion dans une classe en perturbe nécessairement le déroulement habituel. L'observation qui s'y fait doit donc tenir compte de ce paramètre. L'institution elle-même manque de connaissances sur ce qui s'y déroule car elle perçoit bien que la demi-heure d'inspection ponctuelle n'y suffit pas toujours¹. Et ces classes reçoivent rarement d'autres visites que celle de l'inspection. Cela explique notamment pourquoi les visites d'observations ne sont pas toujours les bienvenues pour les enseignants, étant facilement attribuées à un jugement systématique. La place de fond de classe est effectivement plutôt facile à tenir, en comparaison avec le travail d'acteur en pleine représentation qui a lieu sur le devant de la scène. On y perçoit tout ce que l'enseignant ne voit pas, on y attrape la moindre erreur de syntaxe, on y décrypte une réponse évasive, etc.

Il m'a fallu prendre conscience de ce statut privilégié pour dépasser le manichéisme souvent facile à appliquer : « ça je ne le ferais pas comme ça », « ça c'est bien »... C'est grâce aux différents moments d'animation que l'on m'a parfois confiés, que j'ai pu mesurer la distance entre ce que l'on voudrait faire, ce que l'on se voit faire et ce que l'on fait. L'objectivité est un Graal inatteignable. Mais, quittant ma position d'ancienne élève pour celle de future enseignante, au fur et à mesure des visites, je suis mise bien plus à l'écoute des différences opérées par le changement de point de vue.

Ma première rentrée date de septembre 1990. Je sais aujourd'hui que nous sommes alors au lendemain d'une très grosse réforme de l'Éducation Nationale, instaurant le tiers-temps pédagogique, les cycles, et créant les IUFM². Alors qu'il me semblait que l'école telle que je l'avais vécue était instituée depuis longtemps et qu'elle aurait du aller bien plus loin qu'elle ne le faisait, je comprends aujourd'hui que les changements sont encore très récents. La machine est gigantesque. Ses modifications longues à mettre en place. Ma première surprise est donc de reconnaître un état de l'école extrêmement proche de celui que j'ai connu. Il va me permettre de prendre conscience du fossé entre la théorie des livres et le terrain, m'aider à départager l'idéal du réel.

Tout au long de l'année j'ai la chance d'observer vingt-six situations de classes différentes. La plupart du temps, il s'agit de visites d'une journée programmées à la suite d'un premier contact avec l'enseignant ou la direction de l'établissement. Je puise largement dans un réseau constitué de connaissances au sein des mouvements pédagogiques et d'amis de ma famille. On ne peut donc exclure des critères de sélections discriminants dans le choix de ces visites. C'est pourquoi il ne faut attribuer aucune valeur scientifique aux conclusions que je me permets d'en tirer, la méthode de recueil n'en ayant pas la rigueur. La richesse, parfois mêlée de détresse, qui m'a abasourdie m'oblige cependant à en faire état. Il m'a paru nécessaire, dans un contexte souvent dénigrant, de rendre visible le travail à la fois extraordinaire et banal de ces incontestables professionnels. Ces propos ne valent peut-être pas pour tous. Ma simple connaissance d'un paysage plus large du monde de la pédagogie me fait dire qu'ils s'appliquent à un très grand nombre.

En raison de ma disponibilité professionnelle, cette trentaine de visites se déroulent le plus souvent le lundi. Si chaque enseignant a sa façon de commencer la semaine, cette configuration

¹ Cf. « Pour la réussite de tous les élèves », rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'École présidé par Claude Thélot présenté en avril 2004.

² La loi d'orientation 89-486 du 10 juillet 1989 fait de l'éducation la première priorité nationale. Elle a modifié et complété la législation sur le système éducatif, en réorganisant les rythmes scolaires ainsi que les cycles d'apprentissage. Plus d'informations : <http://www.education.gouv.fr/cid194/les-textes-fondateurs.html>

me permettra rapidement de séparer les aspects les plus partagés dans la profession, des différences significatives. L'étalement des visites sur l'année m'a permis une familiarisation progressive qui s'est déroulée suivant différentes phases. Alors que les dix premières visites m'ont interpellées du point de vue de la structure de l'appareil scolaire et de l'organisation du temps de classe, les cinq suivantes m'ont permis d'accéder peu à peu aux stratégies mises en place par les enseignants. Enfin, les dix dernières ont été l'occasion de d'amorcer un regard sur les conceptions de leur métier chez ces enseignants. Les apports de mes lectures et des conférences auxquelles j'ai assisté durant cette période ont été d'un grand secours dans le décryptage de ce qui m'était donné à voir.

Une journée, c'est extrêmement court. On ne peut se faire une idée représentative d'une ambiance, d'une classe, encore moins d'une école à la suite d'une observation d'une journée. Mais c'est suffisamment long lorsque ce qu'on vient voir ne concerne pas le détail de chaque situation, mais bien ce qui les rassemble. Par-delà les différences et les changements, ce « tour des classes » m'a poussée à m'intéresser à ce qui fait l'universalité du métier d'enseignant, ses mécanismes de réflexion actuels et les tensions en jeu. De la cité de Bobigny à la classe unique de campagne, de la jeune professeur des écoles à l'enseignant chevronné, du militant politique affirmé à l'institutrice partant en guerre contre les difficultés d'apprentissage, ces gens m'ont bluffée.

Alter-métier

Avec ceux de dirigeant et de psychanalyste, celui d'éducateur fait partie des trois métiers impossibles selon Freud¹. Impossible à cause de la « quantité de soi » mise en jeu dans l'action professionnelle. L'enseignant est un des garants de la croissance humaine du petit d'Homme. Ce n'est pas une moindre mission. Les implications philosophiques, psychologiques, pédagogiques, ontologiques, mais aussi politiques, lui demandent de se connaître lui-même du point de vue de son rapport au savoir, sa condition affective. Le rôle de l'enseignant est notamment de concevoir, d'organiser les apprentissages en tenant compte de ce qui est naturel chez l'enfant : son élan vital pour grandir, s'élever. Ce que j'ai observé n'a en effet pas grand chose de comparable avec l'activité de chargée de communication que j'exerçais pendant cette période, pour le moins du point de vue de l'implication psychologique. Toutes les fonctions professionnelles comportent leur lot de stress, de responsabilités et de contraintes personnelles. Mais enseigner, comme d'autres professions impliquant un relationnel fort, est un métier où on « est », où l'engagement de « l'être » est profond.

Le professionnel enseignant se détache d'un comportement d'adulte typique qui aiderait (seulement) un enfant pour plutôt « l'aider à faire seul »². Il s'agit de se retenir, de doser ses mots, de supprimer l'envie de dire « attends, je vais le faire ça ira plus vite ». De la même façon, l'empathie de l'éducateur est décalée par rapport à l'adulte non éducateur professionnel : il lui faut accepter de mettre ses élèves dans un état de déstabilisation intellectuelle afin que puisse s'établir la nouvelle relation au savoir. Les parents ont des excuses affectives que les enseignants n'ont pas. Il importe de présenter un visage égal face aux difficultés, de ne jamais lâcher un cap que certains enfants n'auront de cesse de faire dévier afin de garantir un espace de travail immuable et donc une atmosphère sécurisante. Il est souvent question d'une juste distance à tenir avec l'apprenant, négociant l'affect en jeu et s'appuyant sur le savoir, qui médiatise la relation entre maître et élève. Pour progresser dans le processus d'apprentissage, l'enfant devra accepter de remettre sa sécurité globale aux mains du collectif-classe, et parfois même sa raison. Afin d'aller au-delà.

De l'organisation spatiale d'une pièce entière, munie de tout son matériel au regard distancé et à l'écoute de l'enfant en demande de câlins en passant par le contrôle de sa toute autorité, l'enseignant « gère ». Il va même plus loin car dans cette visée de faire de ses élèves de futurs

¹ Citation de Freud, S. (1937) in *Analyse terminée et analyse interminable*.

² J'emprunte l'expression à Maria Montessori, médecin et pédagogue italienne du XIX^{ème} siècle.

citoyens autonomes, il se doit de progressivement « laisser gérer » par ceux-ci. Et donc « gérer le “laisser gérer” ». L’enseignant s’appuiera sur une certaine connivence entretenue dans le collectif dont font partie ses élèves et lui-même. Son jeu d’acteur est parfois mis à rude épreuve et la fraîcheur réjouissante des enfants souvent au rendez-vous ! L’exemple qui me vient le plus spontanément à l’esprit est celui d’une élève de CE1 lors d’une activité de géographie dont on m’avait confié l’animation. Afin de m’assurer que chacun avait bien cerné la signification de tous les termes d’un paragraphe sur les montagnes, je leur demandai ce qu’ils entendaient par « des montagnes très élevées ». Je ne pu m’empêcher d’éclater de rire, rire repris aussitôt par cette élève, lorsqu’elle proposa d’une petite voix : « ça veut dire qu’elles disent “bonjour” ? » Le savoir académique n’a qu’à bien se tenir face aux remises en questions permanentes des esprits en formation, et c’est tant mieux. Ces montagnes « bien élevées » nous ont donné l’occasion d’interroger l’expression...

Évidemment, toutes ces lourdes charges théoriques qui pèsent sur les enseignants n’en suppriment pas leur caractère humain, leur faillibilité. Comme pour toute personne humaine, certaines étapes personnelles, les doutes, moments difficiles auront une incidence sur leur travail. C’est pourquoi il est intéressant d’observer le précaire équilibre professionnel/personnel que chacun tente de maintenir. Il semble significatif de la charge de travail d’une part, mais aussi de la difficulté à séparer de façon aussi claire les deux aspects d’une même vie. Au sein même du professionnel le personnel a son rôle à jouer, notamment en ce qui concerne les questions de travail en équipe. De leur déroulement serein, empli de communication, dépend parfois l’ambiance de toute une école.

L’école n’est pas faite pour les adultes

S’il est si étrange de pénétrer à nouveau dans une école, longtemps après sa propre scolarité, c’est en partie parce que notre point de vue a changé, à notre insu. Nous sommes devenus des adultes, ayant l’habitude des codes de la vie d’adulte. C’est alors que ce dont nous nous souvenons avoir trouvé parfaitement normal hier, nous interroge aujourd’hui : le bruit d’une classe de maternelle, le rythme lent des activités, leur durée si brève, la répétitivité des jours, le quotidien immuable... Ce qui apparaît évident aux yeux de tous les enseignants ne le serait pas pour beaucoup d’adultes. Lors d’une rencontre d’enseignants, l’une d’elles faisait part de son expérience de promenade avec ses élèves de Petite Section en-dehors de la classe. Pendant une année, soit environ trente-six semaines, celle-ci a emmené ces enfants de trois ans effectuer la même promenade au même endroit, tous les jeudis matin ! Et c’est de cet aspect répétitif à l’extrême que sont venues les observations des enfants, leur ouverture à la nature évoluant au fil des saisons, leur regard sur la biodiversité... L’enseignante a bien souligné un certain côté rébarbatif pour elle-même, ses doutes à certains moments de stagnation. Mais sans cet aspect des choses, tout cela aurait-il émergé ? De plus cette répétitivité ne concerne que l’aspect organisationnel des choses : le métier d’enseignant a de particulier de ne jamais pouvoir connaître deux situations similaires. En effet, compte tenu de l’unicité de chacun et de celle de toute nouvelle situation, l’aspect et le déroulement des choses sera chaque fois différent.

L’enseignant possède cette capacité de vivre à la fois selon les codes du monde des adultes et d’avoir en permanence à l’esprit ceux des enfants du niveau dont ils ont la charge. Dans le monde professionnel des enseignants de maternelle, l’écriture n’a pas encore été inventée et dans celui de ceux exerçant en CE2, la question de la multiplication se pose tout doucement. Et je ne parle même pas des classes dans lesquelles des lois propres à celles-ci ont été établies ! D’autres métiers mettent certainement en jeu cette même capacité à « passer d’un monde à l’autre ». Les enseignants ne sont pas des êtres surnaturels, ni n’exercent un métier au-dessus des autres. Il s’agit seulement d’une caractéristique faisant partie intégrante de l’exercice de leur profession, pas forcément perceptible pour tous et qui a son importance.

Toujours à l’écoute, l’enseignant fait évoluer ce monde au rythme des enfants. Il réalise un travail d’explicitation permanente de tout ce qu’il entreprend, ce qui n’a rien de naturel : cela nécessite une forte métacognition, une conscience de ses actions, de leur organisation, une attention aux mécanismes de pensée des enfants qui l’écoutent et l’observent.

Le monde des adultes a aussi sa place à l'école. Les moments privilégiés pour qu'il émerge se trouvent avant et après la classe, lorsque l'enseignant organise, prépare, anticipe, élabore, puis corrige, recadre, réélabore son enseignement.

Un praticien expert...

Au cœur de la boîte noire, c'est la partie la plus occulte. Même les élèves n'y ont pas accès et certains d'entre eux ne s'en doutent pas avant longtemps : le travail de l'enseignant en dehors des temps de classe. C'est lui qui donne son épaisseur à l'activité de pédagogue. Pour un regard extérieur, il y a comme une incohérence entre cette activité de fine programmation et le fait d'accompagner un groupe d'enfants aux sanitaires. C'est pourtant dans la dialectique des deux que se joue l'expertise enseignante.

Le but prescrit à chaque enseignant est que les élèves qui lui sont confiés progressent dans leurs apprentissages et fassent l'acquisition des connaissances mises au programme. Pour l'atteindre tous les moyens sont bons – dans le cadre de la légalité, s'entend. Je parle des moyens inventifs. On ne parlera jamais assez de toute l'inventivité qu'un professeur est capable de déployer pour modéliser, expliciter, clarifier. Ces profs « géo-trouve-tout » n'en finissent pas de construire des outils, dénicher une démarche ou un exercice innovant. Au cours de mes visites, c'est par dizaines que j'ai pu recenser toutes ces trouvailles : un jingle musical pour introduire le cours d'anglais, une roue des services de la classe (cf. ci-contre), une clochette à disposition des enfants pour demander plus de silence, faire couvrir un cahier aux parents pour en souligner l'importance, des bouquets de fleurs sur les bureaux, des moyens différents de pouvoir s'isoler dans une classe, des temps de jeu de société avec les parents, l'écriture matinale et individuelle d'une phrase quotidienne selon l'inspiration et la contrainte du jour, des sous-mains récapitulatifs des principales notions, une modélisation du système solaire à l'échelle dans la cour de récréation, un déguisement en libre service en accord avec le thème de la période... Rien ne sert de les énumérer dans leur intégralité car c'est dans la cohérence avec le chemin suivi par une classe et ses problématiques qu'ils prennent soudain tout leur sens.

Des polémiques récentes ont mis en cause le temps de présence des enseignants en classe. Je ne tiens pas à prendre position sur le fond mais il me semble que ce genre de question pourrait amener à s'interroger sur le temps passé par les enseignants à leur domicile pour la préparation du temps de classe. Si le corps enseignant s'est défendu de façon aussi vive, c'est que le débat sous-jacent est celui de la charge de travail des professeurs. Une fois encore mes exemples ne sont peut-être pas représentatifs de la majorité nationale. Mais il faut se rendre compte du temps de préparation nécessaire pour une seule heure de temps d'enseignement et même du temps nécessaire au retour sur cette heure écoulée (corrections, réajustements). Il est vrai que cette charge va en diminuant avec l'expérience mais deux années qui se suivent dans un même niveau ne seront jamais identiques car les élèves sont tous différents et le seront toujours. Il me semble capital de rendre visible dans la société cette somme de travail qui prend sa place avant et après les heures d'ouverture de l'école.

Le travail intellectuel (et parfois très physique) du praticien pendant la classe est également à mettre en lumière. Ce qui m'a surpris, et me paraît aujourd'hui d'une banale évidence, c'est son



Roue des services, classe de CE2-CM1



Paravents suspendus pour isoler un enfant qui en fait la demande pour se concentrer, classe de GS

caractère mouvant. Le déroulement d'un cours dépend d'un nombre incalculable de variables : état de fatigue des enfants, de l'enseignant, évènements passés, météo, ... Peu de choses y sont prévisibles. Ajoutons à cela ce que Philippe Meirieu, enseignant-chercheur à Lyon II, appelle « la pédagogie du garçon de café »¹, l'enseignant étant obligé de passer d'un élève qui le sollicite à un autre en permanence. C'est en dépassant la situation d'observateur pour endosser, même peu de temps, les habits de l'animateur de séance que l'on prend conscience de ce phénomène. Subitement, il faut gérer tout un ensemble d'évènements distincts, contenus dans une seule et même situation : avoir un œil sur chacun, répondre aux questions (éparses), s'assurer du bon déroulement d'un apprentissage (parfois en différents groupes et/ou activités), prendre en compte les sollicitations extérieures, garder la main sur le temps, diagnostiquer les erreurs, rester calme. Pris dans la situation d'enseignement, notre cerveau se trouve comme subitement limité à un certain nombre de tâches et mal préparé à leur imbrication. Il s'agit d'un enchevêtrement d'actions, de difficultés à surmonter et d'imprévus que les enseignants savent (ou devront savoir) gérer. L'improvisation est une composante essentielle du métier.

Selon Michel Fabre, de l'Université de Nantes, « le praticien [l'enseignant] se fait théoricien de son action pour l'améliorer ».² Il va effectuer un aller-retour permanent entre le scénario suivi par son groupe classe et son objectif pédagogique. De fait, lorsque j'ai pu revenir dans des classes à intervalles de temps plus ou moins importants, j'ai pu constater que les choses évoluent beaucoup au long de l'année scolaire. D'abord parce que les enfants grandissent et apprennent mais également parce que l'enseignant, s'y adaptant, modifie et réajuste régulièrement l'univers de travail (de l'organisation spatiale à l'emploi du temps, en passant par ses méthodes).

L'enseignant est aux prises avec des problématiques qui font encore aujourd'hui, et peut-être même surtout aujourd'hui, débat dans la communauté universitaire : comment l'Homme apprend-t-il ? Quelles sont les meilleures méthodes ? ... L'enseignant, contraint par le temps, est obligé de faire des choix rapides. Et certains font preuve, je l'ai constaté avec admiration, d'une réflexion digne des plus hauts niveaux universitaires. Je pense notamment à un enseignant de la région nantaise qui a développé tout un travail autour de la naissance d'une discipline scolaire dans les conceptions des élèves et en particulier les mathématiques. Il s'agit de faire prendre conscience à des enfants de quatre ans qu'une partie de ce qu'ils font en jouant, de ce que l'on peut observer autour de nous, peut être vu d'une façon singulière, approchée avec des outils spécifiques et faire émerger des signifiants ayant une signification très spéciale : ce sont déjà des mathématiques³. Et ce, avec la plus grande modestie. Une modestie partagée, chaque fois au rendez-vous dans toutes mes visites et dont je pense avoir une partie de l'explication : avec toutes ses particularités, le métier d'enseignant est aussi un métier comme les autres, dans la mesure où tous se définissent par des codes, concepts, difficultés, finalité qui diffèrent. De l'ouvrier spécialisé au chef d'entreprise. Il n'y aurait pas lieu de placer le métier de professeur au-dessus de quelque autre. Il s'agit seulement de s'assurer que la reconnaissance dont il fait l'objet est à la hauteur des compétences impliquées.

... dans la tourmente

Le monde de l'éducation n'en finit pas de faire les gros titres de la presse : suppression de postes, méthodes de lecture, grèves à répétition, rejets de réformes, revendications syndicales... Selon un sondage IPSOS récent⁴, 64% des Français jugent que l'école et l'enseignement en France fonctionnent mal. Cela peut entraîner une certaine dégradation de l'image populaire du métier. En lien avec la déconstruction de mes idées préconçues sur le métier et en opposition avec

¹ Expression empruntée à Philippe Meirieu.

² Michel Fabre cité par Vellas, E. (2010) lors du colloque « Avons-nous encore besoin de la pédagogie ? » organisé à Lyon (69) par le GFEN en octobre 2010.

³ Travail de Philippe Lavis, enseignant, « Un après-midi en maternelle » consultable sur www.occe03.com.

⁴ « Les Français jugent l'école et l'enseignement en France », enquête Ipsos/Logica Business Consulting réalisée pour le magazine l'Histoire en partenariat avec la Casden, septembre 2011.

certain discours sur la position très (trop) confortable des professeurs, je témoigne que je n'ai vu que des enseignants appliqués dans leur travail, ayant une haute idée de leur fonction, dans la réflexion de leurs actions, à la recherche de l'efficacité et d'une morale professionnelle, attachés à la compréhension de ce qui leur est demandé par voie hiérarchique... avec, il est vrai, un niveau, une implication, une disponibilité variant suivant les âges, l'engagement et encore bien d'autres paramètres. Mais les enseignants qui attendent les vacances se cachent bien, très bien. Ce sont peut-être ceux que je n'ai pas rencontrés, mais je n'ai pourtant essuyé aucun refus de visite dans l'enseignement public.

La partie la plus enrichissante de ces rencontres concerne les multiples discussions que j'ai pu avoir avec chacun de ces enseignants. Les difficultés du métier y constituent le sujet le plus récurrent. Il apparaît d'ailleurs important de dégager ce qui relève d'une difficulté d'exercer inhérente à un métier présenté comme tel, d'une souffrance éprouvée affectant l'exercice et la personne. Les programmes s'alourdissent et le temps dédié à leur mise en œuvre diminue : l'horloge de la classe est là pour annoncer les mauvaises nouvelles et faire élever d'un niveau la tension. Le travail de préparation demandé par l'institution sous la forme la plus visible possible se résume parfois à une charge administrative supplémentaire déconnectée du terrain. Les différentes injonctions hiérarchiques se révèlent parfois contradictoires en fonction du niveau de leur provenance. Malheureusement, la liste de ces incohérences ne sera jamais assez longue pour décrire la situation actuelle¹. Je crois avoir décrit un métier difficile à exercer de façon intrinsèque. La façon dont on le fait fonctionner dans la grosse machine qu'est l'Éducation Nationale peut interroger.

Du côté de ces revendications, je ne pense pas avoir constaté que l'école soit en manque moyens matériels. Les fournitures scolaires manquent rarement, certains départements font même le choix de fournir largement les écoles au point d'en exonérer totalement les familles². Probablement la partie des choses la plus importante à modifier actuellement ne concerne pas ce point précis. Depuis quelques temps, des élèves sont gratuitement équipés d'ordinateurs portables³, parfois même de tablettes numériques⁴. L'égalité numérique en jeu ici est en effet une lutte importante dans notre monde. Cependant, considérant les sommes débloquées et m'attachant à une priorisation des besoins, c'est le manque de personnel qu'il m'a semblé percevoir le plus cruellement. Il est vrai que ces décisions n'appartiennent pas aux mêmes instances. Mais la différence entre l'équipement matériel et l'encadrement humain est parfois tristement étonnante. Certaines classes dépassent les trente élèves et nombreuses sont les ATSEM⁵ auxquelles on confie l'animation d'une partie de la classe. En effet, qui n'a jamais goûté à la co-animation d'une séance passe à côté de quelque chose de fort. Les rares moments d'enseignement qui m'ont parfois été confiés se faisaient nécessairement sous cette forme, l'enseignant qui m'accueillait m'épaulant. Les plus riches discussions naissent à la suite de ce genre de situation à l'issue de laquelle il est permis de croiser les regards sur un même élève. Je l'ai vécu en coordination avec certains et pourtant ma pratique et mon analyse des situations ne sont que balbutiantes ! J'espère que l'école prendra un jour la mesure de cette force.

Selon Yves Clot, psychologue du travail et chercheur au Conservatoire National des Arts et Métiers, « les hautes instances ne peuvent avoir les mêmes objectifs que les plus basses »⁶. Les enseignants n'ont donc pas les mêmes objectifs à court terme que le haut de la pyramide éducative. Et il ne faut pas s'en formaliser outre mesure car cela est intrinsèque à la marche d'une

¹ Situation décrite par Sylvain Grandserre, professeur des écoles, dans son ouvrage *Lettre ouverte au ministre de l'Éducation Nationale. Arrêtez : vous me faites mal... travailler !* paru en 2010 aux éditions Chronique Sociale.

² Par exemple en Loire-Atlantique.

³ Opération « Un collégien, un ordinateur ». Informations sur <http://www.landesinteractives.net/>

⁴ Opération initiée en Corrèze en 2010.

⁵ ATSEM : Agent Territorial Spécialisé en École Maternelle. Il s'agit des professionnels employés par la municipalité assistant les Professeurs des Écoles dans leur travail en maternelle.

⁶ Clot, Y. (2011). Communication lors du colloque « Travail enseignant au XXIe siècle » organisé par l'IFÉ à Lyon en mars 2011.

entreprise de cette taille. Mais le but commun devrait être une volonté partagée d'amélioration constante de la situation éducative française. Or ces « conditions facilitatrices » à l'innovation, l'avancée intellectuelle que l'on réclame pour nos enfants, sont rarement au rendez-vous dans l'Éducation Nationale. Le débat institué entre les enseignants et le haut de la pyramide éducative implique qu'une part des acteurs sont juges et parties. Le corps enseignant a besoin qu'on lui fasse confiance sur sa capacité à mettre en œuvre des apprentissages de façon experte et donc de pouvoir porter dans ce débat une parole riche.

En plus de ces tensions en lien avec l'organisation du système éducatif (et donc avec l'histoire de ce système), l'actualité économique morose pèse également sur le métier. Dans une société où l'école est l'institution maîtresse de l'élévation sociale, de l'émancipation pour tous, les attentes envers elle sont fortes. Par la méconnaissance du métier, le jugement extérieur peut s'avérer fortement négatif. Le quotidien de la profession en fait un métier relativement éloigné de certains autres du même niveau de qualification. Ainsi, je me souviens d'une enseignante qui rapportait des propos étonnés de son entourage sur ses coups de soleil attrapés durant les récréations successives... Le principe de la notation des professeurs pour déterminer leur salaire, la question de l'ancienneté fausse la relation professionnelle entre l'enseignant et sa hiérarchie, et donc avec le reste de la société. François Dubet note une particularité française : si on demande à deux enseignants, l'un britannique, l'autre français, à qui ils doivent rendre des comptes, le premier citera « ses élèves, leurs parents et sa direction » alors le second évoquera « lui-même et son inspecteur »¹. Il y a là une conception du métier reliée directement à l'histoire de la profession, instituée pour faire face à l'enseignement religieux... et donc notamment modelé sur les mêmes principes !

Françoise Lantheaume, de l'Université Lyon II, travaillant sur la souffrance au travail décrit le métier actuel d'enseignant comme « un Mac Gyver au quotidien »². Elle démontre la nécessité de mise à plat de l'objectif sous-jacent du travail enseignant : leur demande-t-on de « participer à l'évolution sociale ou d'orienter les faibles pour en distinguer une élite » ? Ce n'est pas le même travail et ce choix qui est surtout un choix de société se doit d'émerger dans le débat public. A cette occasion, il sera nécessaire de montrer la complexité de ce travail, le savoir-faire impliqué en choisissant des critères de qualité définis finement. Le fonctionnement de notre école regarde chaque citoyen.

Qui peut-être enseignant ?

Une telle complexité d'exercice du métier ayant été peinte, la question possède sa légitimité. Faut-il être parfaitement équilibré et ouvert ? Sur-cultivé ? Cela pose la question de la formation des enseignants mais aussi une question bien plus polémique encore : qu'est-ce qu'être un « bon » enseignant ? Toutes les pratiques se valent-elles ?

Je n'ai bien évidemment pas de réponse à ces questions mais je rejoindrais les propos de Frédéric Saujat, de l'IUFM d'Aix-Marseille, lors d'un colloque organisé par le Snuipp, principal syndicat chez les enseignants du premier degré : tout se situe dans le compromis car « il n'y a pas "la" bonne pratique ni "à chacun sa recette" ». Renvoyons donc ces questions à la discussion dans le collectif de professionnels.

Yves Clot a particulièrement théorisé le travail collectif. Il met en avant les conditions nécessaires à son institution pour qu'un conflit s'instaure, au sens le plus sain du terme. Différentes choses vécues durant mes visites sont venues éclairer pour moi les propos de ce chercheur. Il est si rare que le débat pédagogique de fond ait le temps de se mettre en place (par manque de place et de temps dédié, sûrement) que je me souviens parfaitement cette interrogation collective sur

¹ Dubet, F. (2011). Communication lors du forum « Professeur des écoles ... » organisé par les éditions Retz en mars 2011.

² Lantheaume, F. (2011). Communication lors du colloque « Travail enseignant en quête de sens » organisé par le SNUipp en mai 2011.

l'enseignement de la retenue dans la soustraction lors d'une pause déjeuner. Les enseignants présents ont sorti leur « livre du maître »... et ont déploré le manque de connaissances didactiques sur ce point ! Je me souviens aussi de cette enseignante qui me confiait « j'ai essayé de leur montrer comment j'organise mes progressions sur toute l'année, mais on ne s'est pas comprises, à chacun sa méthode ». De plus, on a si souvent souligné ma chance à propos de ces visites effectuées et leur richesse, que j'en ai conclu que ce devrait être une opportunité pour les enseignants en poste. Enfin, j'apporterais comme illustration suprême le cas de cette école parisienne d'un quartier défavorisé de Paris, qui a choisi de former une équipe d'enseignants soudés autour de principes liés à la pédagogie Freinet. Dans cette école de quartier défavorisé, les apprentissages sont devenus plus sereins, la violence a reculé et je peux témoigner de la fréquence des ajustements collectifs au sujet de tout ce qui concerne l'école. Cette école possède d'ailleurs un lien fort avec la recherche, plusieurs chercheurs l'ayant choisie comme terrain d'étude, ce qui constitue des apports importants pour les professionnels enseignants.

Ce lien serein avec la recherche, je ne l'ai pas rencontré partout. Beaucoup de professeurs, craignant un débordement de concepts, un investissement trop coûteux en temps ou même une certaine perte de leur inventivité choisissent, et on les comprend, de se consacrer en premier lieu à la mise en place concrète des apprentissages dans leur classe. Peut-être la dimension collective pourrait-elle être une entrée ? Il faut malheureusement déplorer la quasi absence de formation continue dans l'Éducation Nationale.

Et si...

Face à ce déferlement de contraintes jugées souvent difficiles à mettre en place et parfois même discutables, la tentation est forte de formuler un rêve de l'avenir en employant ces mots : « Et si... ». L'image d'Épinal de l'instituteur y a son rôle : certains enseignants se sont engagés dans ce métier car ils ont été touchés par la vie de Johann Heinrich Pestalozzi ou Célestin Freinet, par ces écoles de campagne si isolées, par une certaine liberté d'exercice. Peut-être le métier s'est-il même construit des mythes philosophiques qui entrent en totale contradiction avec le métier tel qu'il s'exerce aujourd'hui dans la fonction publique. Mais la somme d'incohérences semble tout de même trop forte pour décerner la médaille de l'efficacité pédagogique à notre système. C'est dans une des situations les plus critiques que j'ai pu formuler une interrogation en ce sens : ma dernière visite, au mois de juin 2011, s'est déroulée dans un centre d'accueil d'urgence. C'est ici que sont placés les enfants retirés de leur famille (d'accueil ou non) et se trouvant dans un état psychologique difficile, on l'imagine fort bien. Les enfants y arrivent pour quelques jours, quelques semaines... souvent sans visibilité aucune ce qui leur est réservé pour les prochaines heures. Une équipe d'éducateurs les prend en charge et un poste d'enseignant est parfois rattaché au service. Ici, point de place pour un attachement trop fort aux contraintes programmatiques, aux dispositifs d'évaluation, etc. Par contre, on y observe un travail constant sur le rapport au savoir des élèves, une innovation permanente car indispensable... On a presque l'impression d'un travail, certes très difficile, qui a été délesté de plusieurs de ses couches artificielles.

Quelle place trouvent les problèmes et logiques de la classe dans les problèmes et logiques nationales ? Comment font les enseignants qui souhaitent aborder les mathématiques par les créations (développées par Freinet) sans sortir du programme ? J'ai encore en mémoire ce silence d'envie palpable à la suite d'une parenthèse d'un enseignant de CM1 sur les nombres négatifs qui concluait en disant « mais vous verrez cela au collège »... Il faut du temps pour certains apprentissages mais surtout du temps pour que les projets qui les permettent prennent la dimension qu'ils peuvent atteindre. Comment résoudre la dialectique formée par « le pilotage du système » et « l'autonomie des établissements » (avec tous les problèmes que cela soulève) ?

Si certains choisissent de se concentrer sur les combats quotidiens de la classe, cœur du métier, d'autres trouvent une solution ailleurs : ils rejoignent un établissement en-dehors de l'Éducation Nationale, rêve de créer un tel établissement voire même franchissent ce pas ! Au cours de mes visites, ce sont aussi des établissements de ce type (en dehors de tout contrat avec l'Éducation Nationale) que j'ai souhaité mieux connaître. Il y a d'abord la beauté du commencement d'un projet d'école, quand tout semble possible et à inventer. Cela s'apparente aux questions que se posent les enseignants de certains pays africains que j'ai pu rencontrer, aux prises avec la mise en place de leur système éducatif : les choix d'éducation contiennent les questions politiques les plus profondes et les plus nobles. Ensuite, on y retrouve, suivant les écoles, les tendances actuelles de la société : plus d'écologie, plus de citoyenneté, plus de communication émotionnelle, plus de liberté, d'éthique, d'empathie... Ces grands mots dont il faut aussi se méfier rassemblent un public marqué socialement, en lien avec le coût de la scolarité dans ces écoles. Ce qui s'y déroule y est souvent très intéressant mais interroge l'idée de l'école pour tous : comment voir la construction d'une société commune, mais surtout une égalité d'accès pour tous au savoir dans un paysage fait d'écoles si différentes ?



*Living School, Paris XIXe, école fondée par Caroline Sost, ancienne cadre en Ressources Humaines, centrée le « savoir-être » de l'enfant.
Informations : livingschool.fr*

Ainsi, la conception du métier d'enseignant, chez l'enseignant lui-même et dans la société est en question. Le professeur des écoles d'aujourd'hui ne semble plus être l'instituteur d'hier. Mais les fondements humanistes et sociologiques de l'école sont restés tout aussi élevés. Comment l'école peut-elle les conjuguer tout en s'adaptant à l'évolution de la société ?

Monde de mots (et de maux)

Apprendre à connaître un nouveau monde, c'est également se familiariser avec un vocabulaire neuf : de nouveaux mots mais aussi des mots communs qui prennent une nouvelle signification... La guerre du langage fait rage dans le monde de l'éducation. On joue, on enrobe, on attaque, on balance. Il me fut particulièrement difficile au début de comprendre qu'un même mot ne recouvraient pas forcément les mêmes concepts suivant les personnes, les tendances politiques, les moments. Les chercheurs en sciences de l'éducation démontrent la chose : la moitié de leurs communications est toujours consacrée à la redéfinition des termes qu'ils emploient. L'éducation n'est pas un domaine à part, cela se présente évidemment pour le moins dans toutes les sciences sociales qui ont la particularité de devoir s'adapter en permanence à leur objet d'étude, la société, qui ne cesse de se modifier.

Apprendre à se repérer dans ce dédale est un travail permanent et nécessaire : il faut savoir choisir prudemment ses mots. Les groupes d'appartenance se constituent autour de définitions communes et le monde qui nous intéresse n'y échappe pas - à cela près que l'atmosphère de lutte permanente exacerbe les tensions. Pas de place pour les naïfs, ma pauvre ! Le choix des mots de mon interlocuteur m'indiquera souvent, durant cette année, sa couleur politique, ses idées et revendications. C'est ainsi que j'ai pu comprendre le caractère relativement excluant de cette pratique. En effet, cet esprit de corps agissant par le langage oblige à s'engager rapidement : on est pour, contre ou désintéressé. L'existence de cette troisième catégorie de professionnels enseignants m'intriguait compte tenu du caractère hautement politique que j'applique au métier de professeur. Était-ce une suite logique de la « dépolitisation » et « désyndicalisation » qui œuvre en occident ? Il me semble aujourd'hui qu'il s'agirait peut-être d'une sorte de protection face à des organisations un peu trop radicales. Une façon de pouvoir faire son métier (presque) tranquillement, sans avoir à assumer des positions dont on a souvent pas le temps de mesurer les tenants et aboutissants.

Certains mots (moins polémiques) désignent aussi pour moi désormais un état factuel de l'école. Je souhaitais tenter de dessiner le paysage éducatif tel que je le considère aujourd'hui. Cela ne signifie évidemment aucunement qu'il est ainsi. C'est une vision subjective, teintée de ce que j'espère être une sorte de point de vue journalistique, que ces vingt-six mots tentent de définir.

Alternative(s)

Écoles « alternatives », pédagogies « alternatives », méthodes « alternatives », ... Le mot revient souvent pour qui s'intéresse au monde de l'école. S'il existe un annuaire des « écoles alternatives » recensant, à destination des parents, ces écoles qui ont choisi un mode de fonctionnement différent de celui de l'école publique, tout ce monde alternatif n'est pas si facilement identifiable. En effet, pourquoi parle-t-on tant d'« alternative » ? Il s'agirait de se démarquer d'une entité, elle, bien identifiable : le plus commun de l'Éducation Nationale. En conséquence, si de façon globale les méthodes alternatives font plutôt référence à des pédagogies plus « libres », il n'en est rien : tout ce qui ne serait pas identifiable à la ligne donnée par l'institution serait « alternatif ». Ainsi, il s'y range les écoles les plus traditionnelles, les écoles répartissant les heures de cours différemment, les écoles souhaitant choisir leurs enseignants... Et finalement, y font référence aussi tous ceux qui se réclament du « c'était mieux avant » ou « c'est mieux ailleurs » ! Qui n'a jamais parlé de la Finlande comme étant le modèle parmi les modèles (et en ajoutant tout de suite après les limites d'usage : pas le même nombre d'habitants, pas le même pays, la même langue, pas la même culture...) ? L'herbe est souvent verdoyante de son point de vue de voisin dans le pré d'à côté. Si je pense que nous devrions parler « des » alternatives, il s'agirait également de se rendre compte de la diversité que notre Éducation Nationale comporte. Enfin, pour avoir un peu fréquenté ces établissements, il me semble que la principale différence avec notre système national se situe autour du projet collectif de l'école en question. Ainsi, il s'agirait moins de se poser la question de « faire autrement » mais de « faire ensemble » en gardant en tête tout ce que sous-entend l'autonomie éventuelle des établissements.

Business

Cette autonomie, certains la réclament, d'autres la rejettent formellement. Comme le montre Yves Careil, de l'IUFM de Bretagne, dans notre société où l'école devrait être le principal outil de l'élévation sociale, l'important n'est pas tant d'aller à l'école, mais de fréquenter « le bon » établissement. Ce chercheur démontre que toutes les classes sociales, lorsqu'elles en ont l'occasion, se détournent de leur établissement de secteur pour accéder à un établissement prétendument d'un niveau au-dessus. Indépendamment de la qualité d'enseignement, ce type de pratique engendre surtout une diminution de la mixité sociale au sein des écoles. Si l'autonomie se met en place, les établissements devenant de plus en plus différents (notamment du point de vue des financements), le phénomène risque fort de s'amplifier, diminuant du même coup tout essai d'égalité sociale. Nous avons le droit de nous interroger sur la tendance politique qui se dessine suite aux décisions de coupes budgétaires pour la fonction publique : va-t-on laisser plus de champ à l'enseignement privé, et donc payant ? Les conséquences sociales pourraient être désastreuses¹.

Cette place qu'a l'école dans notre société, et sa difficulté pour remplir sa mission trouve sa conséquence directe dans la montée fulgurante de toutes les aides privées ou non, payantes ou non à l'amélioration du travail scolaire : associations, dispositifs d'État ou territoriaux, entreprises privées (qui vont jusqu'à jouer sur la peur du déclassement dans leur communication). Réussir à l'école est un marché juteux dont ceux qui en ont les moyens tirent parti. Nous sommes loin du discours selon lequel « l'école doit être son propre recours »²...

Citoyen

En plus de la réussite scolaire de chacun, l'école a pour mission de « former le futur citoyen ». Si l'institution scolaire a fait de visibles progrès sur ce point : délégués de classes dès la primaire, conseils municipaux d'enfants (plus à l'initiative des mairies), éducation civique, certains enseignants tiennent à aller bien plus loin, instituant des conseils d'enfants au niveau de la classe et même de l'école. Les élèves y prennent des décisions qu'ils mettent en œuvre, y tiennent des rôles forts qu'ils assument, et débattent parfois plus constructivement que les adultes eux-mêmes ! C'est un apprentissage intéressant compte tenu de la tendance qu'a notre société à pousser les individus à participer à la vie sociale dans laquelle ils s'insèrent. Mais qu'est-ce qu'être citoyen et jusqu'où cela va-t-il ? Le comportement écologique en fait-il partie ? Doit-on enseigner des techniques de communication ? Certaines écoles s'y attèlent avec, il faut le dire, des résultats frappants. Mais sur ce point encore, je crois qu'il faut s'en remettre au débat. Débat qui ne manquera pas de faire émerger une crainte largement partagée : attention pour autant à ne pas basculer dans un émerveillement sans limites devant ces capacités de « petit Homme ». Certains dénoncent une « sacralisation de la parole de l'enfant » que je crois avoir parfois rencontrée surtout concernant l'art : la trace artistique enfantine est-elle une œuvre d'art par sa seule naïveté ? La question mérite d'être débattue.

Débat

Il n'aura échappé à personne que la question scolaire est loin d'être la plus consensuelle dans l'hexagone. Au-delà des avis très personnels que chacun peut émettre, il existe même des clans plus ou moins nébuleux, s'affrontant souvent par médias interposés. Les plus connus ont pris les noms de « pédagogues » contre « républicains ». Nous tenterons de résumer leurs arguments en attribuant les évolutions de l'école des années 90 aux premiers et les plus récents appels à revenir à une école d'avant ces réformes aux seconds³. La querelle, outre ses manifestations souvent violentes sous forme de livres partisans ou de billets d'humeur en ligne sur-commentés, apparaît

¹ Des organisations du type « Fondation pour l'École » entretiennent parfois des liens privilégiés avec le pouvoir institutionnel.

² Bulletin Officiel n°13 du 26 novembre 1998.

³ Plus d'informations sur le site de l'association « Sauver les lettres » et celui de Philippe Meirieu.

tout de même relativement creuse et fausse lorsque l'on comprend que tous deux se battent contre le même ennemi : les différentes décisions institutionnelles récentes émanant du ministère. Par contre, il est vrai que les solutions qu'ils proposent sont de nature radicalement différentes. L'éducation sous-entend la prise en main de notre société de demain. Le métier d'enseignant possède, sous cet aspect, un rôle fort qui se teinte souvent sous l'effet de l'engagement politique. Cet engagement peut aller très loin chez certains qui y consacreront un nombre d'heures conséquent.

A un niveau plus professionnel, le débat doit avoir sa place entre praticiens. Il s'agira alors de réfléchir finement sur les conditions propices à son bon déroulement et aux outils nécessaires à l'émergence d'un dialogue professionnel toujours constructif.

Excellence

À la suite d'un récent voyage d'étude en Finlande, l'actuel ministre de l'éducation, Luc Chatel, s'est enthousiasmé à la découverte des trois heures hebdomadaires prévues dans chaque école pour un tel débat professionnel. Mais il ne s'est pas enthousiasmé pour tout car, comme le pointait un article du journal *Le Monde*¹ suite à cette visite, M. Chatel tient à ne pas perdre de vue « la nécessité d'une élite pour notre pays »². Or il se trouve que la Finlande « peine[rait] à favoriser l'émergence de l'excellence ». Cet ancrage sur l'excellence – qui n'est pas franco-français – est historique et s'illustre par nos classes préparatoires et les grandes écoles qu'elles alimentent. La France, constatant le manque de mixité sociale dans ces hautes filières, a parfois mis en place un système pour permettre « aux plus méritants » des élèves issus d'établissements situés en zone défavorisée d'y avoir accès. Plus récemment, on a créé des « Internats d'excellence » pour permettre à ceux qui n'auraient pas les conditions de travailler correctement chez eux de bénéficier d'un cadre adapté. C'est une conception de l'excellence. Il en existe d'autres.



Rentrée à l'Internat d'excellence de Douai, Nord.

Philippe Meirieu formalise en 1985 la notion d'« éducabilité de tous ». Certains mouvements pédagogiques, dans cette direction, sont des tenants du « tous capables ». Cela signifie l'affirmation d'un potentiel identique chez chacun mais aussi l'exigence du plus haut niveau pour tous. Certains mettent en œuvre ce pari dans leur classe par des pratiques différentes, tenant compte de la nécessité de modifier préalablement un « rapport au savoir »³. A ceux qui l'accusent d'être laxiste, démagogue ou idéaliste, Philippe Meirieu choisit l'attaque, lors du salon Freinet de Saint-Nazaire en avril 2011, se réclamant de « l'école du savoir, de la culture, de l'exigence, de la sécurité, de l'autorité et du cours magistral »⁴. Mis à part un jeu sur les mots certain, c'est ici qu'intervient la différence substantielle d'emploi des mots : faire réussir « chacun » ou les faire réussir « tous » ? Il en découle des pratiques éminemment différentes. Différences qu'il n'est pas toujours évident de percevoir, à l'entrée dans le métier par exemple.

Formation

En juin 2010, la réforme de la formation était annoncée pour la rentrée suivante. Pourtant il ne faisait aucun doute que tout n'était pas encore au point. Il s'est agit d'élever le niveau de

¹ Baumard, M. (20 août 2011). « L'école rêvée de Luc Chatel » in *Le Monde*.

² Le Ministre Luc Chatel au Sénat le 9 février 2011.

³ Travaux de Bernard Charlot, laboratoire ESCOL, Université Paris VIII.

⁴ Meirieu, Ph. (2011). Communication lors du « Salon Freinet de Nantes » le 9 avril 2011 à Saint-Nazaire.

formation à cinq années formelles au lieu de trois – ce qui étaient souvent le cas auparavant mais non exigé en cas de réussite au concours sans passer par l'année de préparation. Ce changement posant tellement de problèmes, on se sera en priorité souvent plus intéressé à la façon administrative de mettre en place ces nouveaux masters... qu'à leur contenu ! Il s'agit d'une façon budgétaire de voir cette formation. Ainsi laisse-t-elle penser que l'on pourrait devenir enseignant sans y être tout à fait formé, une forme de connaissance innée. Les professeurs en seraient-ils réduits à se former seuls au contact, par exemple, de manuels scolaires ? Historiquement, la durée de formation des enseignants fut bien souvent inversement proportionnelle au nombre de postes vacants. Ainsi en période de pénurie, la formation pouvait s'effectuer plus ou moins « sur le tas ». Nous pourrions convenir que cette raison n'est pas suffisante.

Jean-Louis Auduc et André Ouzoulias, de l'IUFM de Créteil, appellent de leurs vœux une formation basée sur l'expérience par l'alternance, une progressivité dans les concepts abordés, l'analyse de pratiques et la rencontre avec des enseignants, un passage par l'écrit personnel, un lien avec la recherche, une évaluation plurielle et une formation des formateurs. Et pourquoi ne pas commencer cette formation avant la quatrième année d'étude, avec des temps d'alternance de plus en plus longs en augmentant les responsabilités d'enseignement graduellement ? Et que fait-on du savoir-faire des enseignants qui partent à la retraite ? Du côté de la formation continue, j'ai pu assister à une présentation réjouissante de la « Freinet coopérative », équivalent de l'ICEM en Allemagne, proposant des séminaires d'une journée par semaine sur une longue période pour réfléchir à sa pratique. Cette dimension européenne est à réfléchir : peut-être un jour formera-t-on les enseignants à ce niveau ?

Gros Mots

IUFM, PPRE, ATSEM, EAO, AI, APE, M2, CRPE, TPS, SEGPA, RASED¹ ? Le monde de l'école a son vocabulaire. Un vocabulaire dans lequel il n'est pas forcément simple pour le néophyte de se retrouver. Et puis il existe les mots qui fâchent même parmi les initiés : « Tous » ou « chacun » ? « Émancipation » ou « employabilité » ? Et « Socle commun de connaissances et de compétences », « évaluations nationales », « Base élèves », « Aide Personnalisée »... Ces mots rejoignent la prescription issue de l'institution : ils concernent des outils devant s'appliquer à chaque enfant afin de permettre une lisibilité de la scolarité par les parents et une amélioration du système dans son ensemble par un fin pilotage. Le problème est le suivant : les outils d'évaluation sont légion, les enseignants n'arrivent souvent pas plus à les utiliser que les parents à les lire et la crainte se diffuse d'un risque de « fichage » des enfants. Cette peur témoigne du manque de transparence d'un système qui pilote par le haut. Et s'il leur fallait faire preuve de « pédagogie » ? En voilà un autre mot galvaudé ! Il fleurit dans toutes les bouches, du gouvernement aux médias en passant par l'entreprise, privée ou non. Il résume l'idée selon laquelle « si vous n'êtes pas d'accord, c'est qu'on ne vous a pas assez bien expliqué ». Il ne s'agit pas de diaboliser cette démarche ou d'invoquer la théorie du complot, mais de prôner la compréhension, en faisant le pari de l'intelligence collective.

Histoire

Notre école est le reflet de notre société mais aussi celui de leurs histoires conjointes. Du fait de son importance institutionnelle, l'évolution de l'école est à la fois philosophique, sociologique, historique et scientifique. Elle est donc liée aux différentes priorités qui se sont établies au fur et à mesure de l'histoire : distinguer une élite, animer une ferveur populaire, réunir dans une identité commune, se démarquer d'un pouvoir religieux, instruire à tous les niveaux, s'interroger sur son lien avec le monde du travail, différer son regard sur l'élève, concilier performance et

¹ Institut de Formation des Maîtres, Projet Personnel de Réussite Éducative, Agent Territorial Spécialisé des Écoles Maternelles, Enseignement Assisté par Ordinateur, Aide Individualisée, Aide Personnalisée, Master deuxième année, Concours de Recrutement de Professeur des Écoles, Toute Petite Section, Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté, Réseau d'Aide Spécialisé aux Élèves en Difficulté

humanisme... Les réformes successives, au gré des tonalités gouvernementales et directions internationales, modèlent l'organisme d'État.

Qui de la poule ou de l'œuf ? On constate néanmoins un flagrant changement entre ce qu'était le métier d'enseignant il y a deux siècles et ce qu'il est aujourd'hui. Des chercheurs tels Antoine Prost ou Claude Lelièvre en parlent nettement mieux que moi : il est incontestable que le métier, par sa formation, son expression, ses réalisations, ses finalités, n'est plus le même, tout comme c'est le cas au niveau mondial et pour bien d'autres professions encore. Cette dynamique est à garder en tête pour quiconque souhaite avoir une lisibilité sur le système et son avenir. Une dynamique sur laquelle il pourrait être intéressant de s'appuyer lors de la formation des enseignants afin d'avoir conscience dès le départ de s'inscrire dans un cheminement mais aussi de s'interroger sur sa possible contribution et sa future place.

Instits

« Les institt' » sont souvent envisagés comme un groupe social distinct... et relativement fermé. Bénéficiant de la sécurité de l'emploi mais peinant sous le coup d'un métier qui se complexifie à cause de la montée de la violence, la profession inspire à la fois respect et méfiance : trop de révolte ? de grèves ? de fièvre syndicale ? Cependant, l'avis des personnes interrogées oscille souvent significativement en fonction de la question : l'enseignant chargé de nos enfants est exemplaire alors que la communauté enseignante l'est moins¹.



Photo de groupe lors de la 28^e RIDEF, à Nantes en juillet 2010, qui a réuni près de 400 enseignants venus d'une quarantaine de pays.

Comme je l'ai déjà évoqué, mon éducation a eu tendance à me faire envisager les choses selon cet aspect, ma famille étant plutôt étrangère au monde éducatif institutionnel. C'est au cours du mois de juillet 2010, durant la 28^e Ridedf, que s'est révélée à moi la diversité qui peut exister au sein de la même profession. Et pourtant, ce congrès d'un mouvement pédagogique réunissait des enseignants censés partager les mêmes valeurs et conceptions de leur métier. Même au sein du groupe d'enseignants français, durant ce séjour d'une dizaine de jours, on pouvait percevoir de nombreuses différences de points de vue et d'expressions de leur métier.

Cette diversité peut s'effacer sous le nombre : 940 403 enseignants du public sont rémunérés par ce grand ministère qu'est l'Éducation Nationale en 2009² et l'effet nombre est certain. La communication des syndicats enseignants, portée par les médias, encourage cette effet. Ces collectifs qui défendent notamment les conditions de travail du personnel et dénoncent souvent des incohérences sont nécessaires. Par ailleurs, c'est parfois en leur sein mais le plus souvent dans les mouvements pédagogiques (ICEM, CRAP, GFEN, PI, mouvements d'éducation populaire mais aussi « Sauver les lettres » et d'autres encore) que se discute la pédagogie. De ces débats dépendent bien des moments du quotidien de la classe. Ainsi, plus que déplorer un manque de syndicalisation, peut-être devrait-on déplorer un manque d'engagement des enseignants dans ces mouvements qui enrichissent et font évoluer la pratique professionnelle. On conviendra qu'il pourrait être urgent de faire intervenir ce débat dans l'Éducation Nationale elle-même, ce que les simples « animations pédagogiques » se résumant souvent à des conférences unilatérales ne peuvent remplacer. Car c'est par l'entente de l'équipe et ses conflits sains qu'émerge, je le crois, la cohérence professionnelle.

¹ « Les Français jugent l'école et l'enseignement en France », enquête Ipsos/Logica Business Consulting réalisée pour le magazine l'Histoire en partenariat avec la Casden, septembre 2011.

² Selon les *Tableaux de l'économie française - édition 2010*, chapitre « Établissements - enseignants » publiés par l'INSEE en 2011.

Jardin

Cohérence professionnelle entre les êtres... mais également adéquation professionnelle entre l'organisation des lieux et leur fonction. Une visite d'école française en compagnie d'enseignants allemands m'a fait prendre conscience de l'éloignement qu'a notre école avec beaucoup d'autres lieux publics : fermées à clé, peu de verdure, endroits interdits car dangereux, ... Ailleurs, l'approche est souvent différente : herbes folles, terre qui tâche et portiques sans protections apparentes. Notre école a peut-être été trop formée sur un modèle provincial ancestral, ne nécessitant pas d'ouverture à la nature et d'épanouissement par le jeu en plein air car les élèves provenaient naturellement de ce milieu. La règle nationale de Jules Ferry aura ensuite codifié nombre d'établissements, même si j'ai constaté avec joie que certains architectes prenaient un malin plaisir à se voir confier un projet d'école.

En effet, il ne fait aujourd'hui aucun doute que l'agencement des lieux possède un impact fort sur les événements qui s'y déroulent. Maria Montessori recommandait de mettre en place tout acte d'éducation dans un lieu de configuration simple et relativement immuable afin de ne pas perturber l'apprenant par une trop grande sollicitation visuelle et corporelle. Beaucoup de photos d'écoles de pays nordiques nous montrent l'application de ce conseil : une salle de classe fonctionnelle et rigoureuse où des matériaux de qualité invitent à leur respect. L'architecture participe du bien-être humain, de même que la place de la musique mériterait d'être plus régulièrement réfléchie.



Salle de classe de l'école Stenvad au Danemark. Le large espace de déambulation, les différents espaces, le choix des matériaux, la place des plantes et de la lumière semblent inviter à la sérénité et la concentration.

Kiwi

Musique, architecture et jardin : je considère ici ces domaines comme des éléments de l'environnement ayant un impact sur le développement des enfants et non comme objets d'enseignement. En effet, le titre de ce paragraphe renvoie à une anecdote vécue sur un lieu de stage : l'enseignante de la classe a promptement subtilisé un morceau de kiwi qu'une enfant s'appêtait à manger, piochant dans le saladier de fruits proposés comme goûter. En effet, la maman de la fillette avait stipulé que celle-ci n'avait droit qu'aux « produits locaux et de saison ». Bien. Je comprends absolument l'objectif pédagogiquement écologique sous-jacent. Plus encore, je cautionne personnellement cette approche de l'alimentation. Mais pas ainsi et pas à l'école. Car non contents d'augmenter les objectifs scolaires à atteindre chaque année, les programmes scolaires cumulent les « sensibilisations » : environnement, sécurité routière, arts, nouvelles technologies, ... Chargeant la barque des enseignants et troublant les élèves : sera-t-on noté sur notre façon d'économiser l'énergie ? Loin de moi l'idée de déplorer l'ouverture de l'école à la vie extérieure. Celle-ci, réclamée par Célestin Freinet en son temps, est nécessaire car grâce à l'école, le petit d'Homme deviendra petit Homme. Le monde des adultes se matérialisant majoritairement dans l'image qu'en renvoient les parents et ce qu'en dit la télévision (puis sur ce qu'on dit de la télévision), on imagine aisément qu'une telle vision puisse paraître noire et fermée chez certains. C'est donc aussi à l'école qu'incombe la mission de donner envie de grandir à tous, quelque soit sa situation familiale ou économique. L'école a fait beaucoup de progrès d'ouverture au cours du XXe siècle, notamment sous la pression de l'Éducation Nouvelle. Mais cette somme d'objectifs à atteindre masque l'essentiel : c'est par leur application dans la vie que les savoirs prennent leur saveur. Et non l'inverse.

Laïcité

Dans cette somme de sensibilisations, j'ai cité les « arts ». Il faudrait plutôt parler d'« histoire des arts ». Ceux-ci sont en effet aux programmes du primaire depuis une promesse électorale, ayant parfois tendance à se substituer à la pratique artistique... Cependant, cette approche de l'histoire de l'art pose une question : celle du discours sur la religion. En effet, la démarche artistique dans l'histoire se trouve extrêmement liée à l'expression et à la diffusion du sentiment religieux. Provenant d'une famille protestante impliquée dans sa communauté, je n'étais jamais entrée en contact direct avec ce farouche attachement à la laïcité qui meut certains professeurs. La laïcité est pour moi une réelle victoire pour la démocratie et la République. Et c'est une des raisons qui me fait aujourd'hui adhérer à l'Éducation Nationale. Mais laïcité ne signifie pas pour moi négation de toute forme de parole sur le religieux. D'ailleurs, j'ai rencontré quelques enseignants bien embêtés pour aborder certaines œuvres picturales de la Renaissance... La religion de mes parents a constitué une large partie de mon entrée dans la culture écrite. Il doit en être de même pour d'autres enfants et les enseignants se doivent d'en être conscients pour donner du sens aux apprentissages au lieu de se retrancher, comme parfois, dans un refus qui peut prendre lui-même la forme d'une religion ! Cette opposition ferme pourrait rendre difficile l'instauration du dialogue entre les Hommes.

Matrice du social

Affirmer le haut potentiel infini de chacun ne suffit pas. Affirmer l'égalité des chances est un piège. L'école de Jules Ferry souhaitait mettre en-dehors de la classe toutes ces différences afin de laisser à chacun la liberté de choisir sa place à travers son chemin scolaire. Malheureusement, ce beau projet oublie une large part de la relation entre école et famille. Les apports de la sociologie, notamment bourdieusienne, montrent l'influence des caractéristiques sociales, économiques et culturelles du milieu dans lequel nous naissons et évoluons sur notre parcours dans la société. Par essence, l'école pratique la sélection : certains codes de conduite, certaines pratiques culturelles, y sont valorisés plutôt que d'autres. Et certains enfants (issus de familles plus aisées) seront forcément élevés dans un milieu plus proche de ces pratiques que d'autres. Ces différences se situent dans le « rapport » que nous entretenons avec l'école, la lecture, les adultes, le travail, l'effort, ... Affirmer que ce rapport est le même chez tous, c'est condamner certains à l'échec et perpétuer la hiérarchie des classes sociales.

Quelques pédagogues s'insurgent contre la nécessité clamée par certains d'un travail différent : des pratiques qui s'attacheraient à la modification progressive du rapport au savoir chez l'enfant. Personnellement, ce sont les conférences successives sur ce point, donnant chaque fois un éclairage précis sur ce que j'avais pu constater sur le terrain, qui m'ont convaincue : certaines pratiques pédagogiques entravent l'entrée de certains dans les savoirs et leur maniement car ceux-ci ne prennent pas sens.

Norme / Normalisation

Comme je l'ai précédemment écrit, ma première idée n'était absolument pas d'entrer dans l'Éducation Nationale. J'y redoutais une conformation à un modèle préétabli, une normalisation. J'avais seize ans, l'âge de la non-conformation. Ayant mûri, j'ai mieux compris pourquoi une certaine dose de normes était nécessaire et puis, plus tard, comment il était finalement possible de construire ces règles en les négociant au sein d'un collectif. On peut constater cela dans *Libres enfants de Summerhill* d'Alexander S. Neill et ainsi refuser la rigidité de notre système. On peut également s'intéresser à l'étymologie du mot « autonomie », notion si fondamentale de l'école maternelle : *auto* et *normos*, « normé soi-même » en grec. L'émancipation est donc bel et bien un objectif de l'Éducation Nationale.

Je détourne à dessein : « faire l'école » de la même façon, aux mêmes heures, dans les mêmes locaux ou presque à trente-trois élèves en même temps partout en France sous-entend nécessairement une véritable normalisation. Mais je tiens à attirer l'attention (comme on a attiré la mienne) sur le fait qu'une autre lecture des choses peut être faite. L'évaluation des élèves serait-elle mise en place pour devenir « autonome » qu'elle déboucherait sur une « auto-

évaluation » qui rendrait compte d'une dynamique personnelle, d'un « thermomètre des réussites¹ » et non d'une éternelle concurrence contre les autres...

Ouvert !

« Tu as eu combien ? »

« Et les autres ? »

Difficile de faire confiance à son enfant sur sa capacité à réussir sans prendre la température de la classe. Ces notes sont indispensables aux parents : un moyen sûr (car arithmétique) de se rendre compte de ce qui se passe en classe. On en tire deux conclusions : les parents ont besoin de s'impliquer dans la scolarité de leurs rejetons et l'idée qu'ils s'en font est souvent faussée. L'enjeu de place pour les parents dans l'école est fort... et le sujet sensible chez les enseignants. Nul ne nie plus la toute appartenance des parents à l'équipe éducative. Cela fait même désormais partie de la loi² mais qu'est-ce que cela signifie sur le terrain ? Si un parent ne peut vous demander d'enseigner différemment, c'est légitime qu'il s'informer de votre façon de faire. De même, on lui réserve un stand lors de la fête de l'école et ses représentants ont leur place au Conseil d'école. Cette avancée est considérable. Mais elle concerne souvent les mêmes parents, ceux dont les enfants ne sont pas en difficulté.

Peut-être pourrait-on réfléchir à une ouverture de l'école différente, tout en garantissant la professionnalité de l'enseignant et en lui réservant donc le pédagogique. Il est tant de rendre lisible à tous ce qui se passe derrière la grande porte. Un reportage sur le « busing »³ diffusé l'an dernier faisait prendre conscience aux parents dont les enfants avaient été « délocalisés » de l'importance de l'école dans leur quartier et du fait que tous s'y retrouvent. Françoise Clerc, chercheuse en Sciences de l'Éducation à l'Université Lyon II, évoque un lycée « lieu des savoirs dans la vie locale »⁴. Certains enseignants réalisent tout un projet avec leurs élèves pour organiser la réunion de parents - parents qui vivent alors autre chose que des réminiscences parfois douloureuses de leur propre scolarité. L'école peut aussi être un endroit joyeux et convivial où les échecs sont des réussites en puissance et la rentrée une grande fête ! C'est notamment dans le réseau de parents tissé ainsi que ceux qui ont besoin de conseils les trouvent et qu'un dialogue constructif s'établit, diminuant les malentendus.

Parole

Le professeur est seul face à sa classe. Cette solitude est souvent appréciée car elle confère une forme de liberté. La liberté, c'est quand tout va bien. Mais ce pays n'existe pas. Quand quelque chose va moins bien, quand un élève n'apprend pas, quand l'inspecteur débarque, quand un parent demande des comptes, quand l'ATSEM est absente, quand la séance ne s'est pas déroulée comme prévu, quand on a plus envie d'y aller le matin... être seul maître à bord devient pesant. Soyons vraiment honnête, mis à part dans les classes uniques, l'enseignant n'est jamais vraiment seul : collègues, directeur-riche, ATSEM, agents d'entretien, intervenants sont également dans les murs de l'école. Mais cela ne va pas régler ni aider à régler le fait que Benjamin n'apprenne pas à lire car les questions de pédagogie ont peu de place dans le débat d'idées. La pause de midi est rarement commune à tous, et quand elle l'est, il est normal de parler d'autre chose. Plus encore, la matérialisation de la hiérarchie qui pourrait détenir quelques clés d'enseignement se résume souvent à une simple visite critique afin de juger d'un niveau de performance atteint ou non. On comprend alors qu'y avouer des difficultés peut y être délicat.

¹ J'emprunte la formule à Jean Bernardin dont le fourmillement d'idées et l'engagement me donnent le vertige !

² La loi d'orientation de 1989 entérine la place des parents en tant qu'acteurs de l'acte éducatif.

³ Reportage « L'école d'en face... » diffusé sur LCP. Il s'agit de faire prendre un bus à certains élèves de banlieue pour se rendre dans une école de centre-ville dans laquelle ils sont scolarisés, afin d'améliorer la mixité sociale et donc, le pense-t-on, les résultats.

⁴ Clerc, F. (2010). Communication lors des rencontres « Accompagner l'élève... » organisées par les Cahiers Pédagogiques en octobre 2010 à Paris (75).

Pourtant, les difficultés humaines si souvent rencontrées sont telles que l'enseignant a besoin de se décharger un peu de son fardeau, comme la plupart des professions en lien avec l'humain le font. Il me semble que dans certaines écoles, la mise en place de l'Aide Personnalisée a pu parfois lancer le sujet : les élèves sont parfois sous la responsabilité d'un autre enseignant, il faut donc se mettre d'accord sur la méthode, diagnostiquer ensemble les difficultés... Mais ces temps d'échange sont si informels, entre deux portes... Il m'est arrivé de constater un questionnement pédagogique collectif pendant une récréation, ou une remise en question d'un vocabulaire trop précis devant les élèves.

Au contraire, celui qui souhaite rencontrer la controverse pédagogique se doit de mettre les pieds dans une réunion de mouvement pédagogique. Je les ai déjà abondamment cités : Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN), Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM), Cercle de Recherche et d'Action Pédagogique (CRAP), Pédagogie Institutionnelle (PI)... Là, ça discute, ça échange, ça visite, ça expérimente, ça tâtonne, ça se dispute, ça rigole. Mais ça n'est pas payé. Ce moment régulier pris sur un temps



Travail collectif en Finlande.

normalement libre est pourtant vital pour beaucoup. Apprendre à lire à Benjamin devient ici le « problème » de tous. Ces mouvements organisent souvent des stages de plusieurs jours, ont des publications riches et réactualisées en permanence. Cela démontre le vide béant qu'ils tentent de combler, ce qui n'empêche pas l'État de remettre en question chaque année leur subvention.

En Suisse ou encore au fameux paradis finlandais, des heures de travail collectif sont stipulées différemment dans les missions des enseignants car plus ciblées sur le pédagogique. Ce temps demande à être réfléchi et encadré mais l'existence d'un espace de parole rend possible la liberté annoncée. On pourra peut-être remarquer aussi que dans ces deux pays, il n'existe pas d'inspection individuelle...

Quotidien

Le professeur des écoles arrive généralement entre 7h30 et 8h à l'école. Il se rend dans sa classe et prépare le matériel dont il aura besoin dans la journée, met en place les ateliers, se fait remettre papiers administratifs et nouvelles fraîches par la direction. Dès 8h30, les premiers enfants arrivent. En maternelle, ce sont les parents qui les amènent directement dans la classe, en élémentaire la journée commence par un temps de récréation. La pendule amorce sa course : le programme idéal de la journée est défini à l'avance mais les différents événements imprévisibles viendront en perturber sa course le plus naturellement du monde ! « Faire la date », « écrire l'emploi du temps », « se compter », « la phrase du jour », « exercice d'observation »... nombre de rituels viennent souvent rythmer la matinée. Ou plutôt devrais-je dire « les matinées ». En effet la répétition quotidienne dialogue en permanence avec une façon toujours singulière de réinventer chaque jour, au fil des apprentissages des élèves. 10h15 récréation, 11h30 pause de midi, 13h30 reprise, 15h15 récréation, 16h30 fin de la journée. Avec l'habitude, tous les moments plus creux sont mis à contribution pour toujours mieux préparer le temps de classe.

Ce découpage du temps n'est pas toujours perceptible par l'étranger au système. J'ai moi-même été pour le moins surprise de m'y confronter lors de mes visites : je n'avais pas gardé souvenir d'un tel rythme, pour la simple raison que l'enfant le vit sûrement très différemment (et ne le remet pas forcément en question). Car en grandissant, et notamment en entrant dans le monde du travail, un autre type de journée se met en place, très éloigné de ce mode de fonctionnement.

Recherche

Il est un autre monde où le temps est une denrée rare : celui dans lequel on vient présenter et mettre en débat ses idées. Il peut être plus ou moins médiatique, du plateau de télévision à n'importe quelle salle contenant plusieurs chaises. Ceux que j'ai le plus fréquentés durant ces derniers mois appartenaient à la seconde catégorie : les lieux de colloques et autres réunions. Qui connaît mieux un sujet que celui qui y a consacré plusieurs années d'études ? Le problème est

que ses conclusions tiennent le plus souvent en une thèse ou un livre... qu'on lui demande de résumer en une vingtaine de minutes pour les besoins de l'organisation. Cela paraît tout à fait banal, mais la gestion du temps lors de ces manifestations peut être pesante car les attentes d'informations sont fortes et on a parfois l'impression de distinguer seulement quelques aspects de la communication. C'est pourquoi le travail qui aurait dû suivre ces conférences, si j'avais véritablement eu le temps de le mettre en place, m'aurait pris un temps fou !

Il faut également parler de la portée de ces communications. Yves Reuter, chercheur à Lille 3, emploie les mots « d'exploration des possibles »¹ pour qualifier le travail du chercheur, par opposition à celui qui tranchera parmi les pistes dégagées, l'enseignant. Il me semble que d'autres chercheurs, tel Stéphane Bonnéry, chercheur à Paris 8, se placent eux du côté des conséquences induites par les différentes pratiques pédagogiques. Ainsi, la recherche serait d'abord ressource pour les enseignants, afin d'y tracer leur route. J'ai également assisté à des interventions dont les conclusions étaient plus « donneuses de leçons » mais celles-ci sont rares. Il serait en effet particulièrement intéressant d'observer la capacité de travail en collaboration de professeurs et de chercheurs afin d'aboutir à la création d'outils pratiques, comme c'est déjà le cas dans plusieurs endroits.

Ces deux mondes ne sont pas toujours évidents à faire dialoguer car les impératifs de temps et les objectifs sont trop différents. C'est pourquoi j'ai eu, au départ, bien du mal à accepter que certaines recherches, ou les discours de certains penseurs, me semblent extrêmement aboutis en comparaison des tâtonnements du terrain. La lenteur d'évolution est due aux contraintes de la réalité. Je crois aujourd'hui que cette lenteur est souvent bénéfique à des choix plus justifiés car interrogés plus longuement. Malgré l'histoire millénaire de la transmission de savoirs entre les Hommes, il me semble que nous sommes encore en pleine recherche des moyens efficaces de cette transmission. Loin d'évoquer l'abatement, c'est un enthousiasme exaltant que cela signifie : encore tant de choses à découvrir !

Sens

Le mythe du « bon prof » parle à beaucoup. Il s'agit « du prof » qui a su nous faire aimer les maths, le français, celui dont on se souvient avec nostalgie, celui à qui on aimerait raconter ce qu'on est devenu. Certains chercheurs américains se sont même penchés sur des caractéristiques scientifiques qui permettraient de le définir. Ce sont sûrement ceux qui ont su faire émerger le sens. Célestin Freinet, au début du XX^{ème} siècle, propose de partir des centres d'intérêt des enfants pour constituer les moyens d'apprentissage et donc s'intéresser plus finement à ce qui fait sens pour les élèves. C'est au sein des mouvements d'Éducation Nouvelle que j'ai trouvé réponse à mes questions sur ce point. Les pratiques qu'ils développent permettent à tous d'accéder à une idée fondamentale : « ce savoir qui m'est pourtant étranger, il me parle, il parle aussi de moi et à travers lui, je peux parler du monde ». Cette façon de voir les choses entraîne un réel basculement dans la mise en place des apprentissages, basculement qui peut demander un lourd travail en amont. Mais les conséquences peuvent en être démultipliées. Pourquoi ne pas « perdre du temps pour en gagner », selon les mots d'Odette Bassis, présidente d'honneur du GFEN ?

Triche

Elles sont devenues un enjeu fort de compétences à l'école et en entreprise (la seconde induisant la première) : les nouvelles technologies. Il est vrai que de leur maniement (et possession) dépend une aisance à évoluer socialement. Les écoles sont inégalement équipées mais le message ministériel a été entendu, les élèves font souvent face à un écran. D'autant plus que cela ne les dépayse pas tant car les enfants de quatre à quatorze ans passent en moyenne plus de deux heures quotidiennes devant l'écran de télévision.² La société d'aujourd'hui est numérique. Or, si les contenus et moyen d'enseignement ont su se mettre au goût du jour, certaines traditions

¹ Reuter, Y. (2011). Communication lors des « Rencontres sur l'accompagnement » organisées par le GFEN en avril 2011.

² Selon un communiqué d'Eurodata TV Worldwide en septembre 2011.

perdurent. C'est le cas des intouchables examens de passage. Car ce sont finalement aussi à cause de ces nouvelles technologies qu'ont eu lieu les événements de tricherie au baccalauréat 2011. La mise en ligne d'un exercice, dévoilant le secret si bien gardé des sujets d'examen a provoqué une vague de réactions de tous bords. Si le ministère a choisi d'en déduire la nécessité d'augmenter la sécurité autour de ces sujets consacrés, d'autres voix, moins officielles, ont évoqué quelque chose de plus osé : réformer le bac. Et pourquoi pas ? Aujourd'hui, dans notre monde où toute l'information universelle est à portée de clic, ne s'agit-il pas plus de savoir l'organiser pour la comprendre que de la connaître par cœur ?

Urgence

À l'heure où j'écris, les édito politiques ne traitent plus qu'un seul sujet à longueur de journaux : les élections présidentielles qui approchent. Au sortir d'un mandat qui a teinté l'école d'une couleur jugée trop cyniquement budgétaire, l'espoir naît d'une autre vision politique pour l'éducation. Au fur et à mesure des revendications, fleurissent donc différentes promesses : nombre de postes, changements horaires, rythmes adaptés, liberté pédagogique, confiance, formation, revalorisation, salaires...

Il est vrai qu'il appartient au gouvernement en place de définir les directions et moyens de la politique éducative. Mais il est toujours légitime de s'interroger sur les meilleures décisions à prendre compte tenu de l'absence certaine de consensus concernant ce sujet, toutes les propositions comportant avantages et contre-balancements possibles. Y a-t-il urgence à changer ? Ou urgence à discuter ? Et quelle discussion est possible dans l'urgence ?

Vacances

Parmi les modifications possibles du système actuel, les rythmes scolaires prennent une large place. Le sujet ayant été d'actualité suite à un grand débat national lancé par le ministère en 2010, chacun a pu constater l'extrême sensibilité du sujet. Ceci s'explique par le nombre d'acteurs impliqués en cas de changement : parents, élèves, professeurs mais aussi activités extra-scolaires, tourisme, religions, ... Notre société s'organise finalement autour de l'attention que nous portons à nos enfants, et donc selon leur emploi du temps !

Et qu'en est-il du côté des professeurs ? La plupart mettent à profit ce temps de répit pour préparer le travail à venir : programmations, corrections, projets, concertations... Un travail qui peut s'effectuer sur le lieu de travail ou à domicile, cette seconde solution ne favorisant pas un travail d'équipe. Pourrait-on envisager de comptabiliser différemment les vacances des enseignants ? Serait-il imaginable d'utiliser la moitié de chaque vacances (moyennant salaire) pour y placer formation continue, retour réflexif et programmation collective ? J'entends déjà s'élever de hauts cris car cela pose la question du temps de présence des enseignants, lui aussi sujet à polémique. Ce n'est pas parce que les enseignants ne sont pas présents 45 ou 50 heures par semaine dans leur établissement qu'ils ne réalisent pas parfois ces horaires. Avoir la possibilité d'organiser son travail est à la fois un avantage et un inconvénient. Le débat pourrait-être intéressant.

Week-End

Dans la lignée de la remise en question des rythmes scolaire, se trouve aussi la gestion des week-ends. La suppression du samedi (ou du mercredi) travaillé a modifié profondément certaines façon de travailler avec l'extérieur : dans beaucoup d'écoles, le samedi matin permettait aux parents un contact plus aisé avec l'école car ils n'étaient pas tenus par des horaires de travail. Parmi ces parents, quelques uns se sont ouvertement réjouis de la possibilité de partir en week-end dès le vendredi soir... ce qui ne concerne évidemment pas tous les enfants. Cette vision pour le moins utilitariste de l'école ne me semble pas vraiment avoir sa place dans le débat. L'intérêt premier de l'existence des établissements scolaires, au travers duquel toutes les décisions devrait être examinées, est l'apprentissage. Cette décision était-elle au service des apprentissages de tous ? L'Aide Personnalisée (défendue comme l'accès aux cours particuliers pour tous) s'est mise

en place et les collectivités locales ont du adapter leurs services d'accueil. Quelle réflexion globale de la vie de l'enfant en sous-bassement de cela ?

XXL

L'ensemble des incohérences listées jusqu'ici est souvent issu de décisions nationales s'appliquant à tous les établissements d'une seule et même façon, faisant fi des particularités locales. Ainsi, les écoles profitant des samedi matins travaillés et y organisant une fois par mois une fête à l'initiative des enfants à destination de leurs parents ont dû y renoncer. Pourtant, tous s'accordaient sur le bénéfique pour la cohérence et la solidité de l'équipe éducative. Dans le même temps, il est obligatoire de reconnaître la nécessité de piloter une telle entreprise. L'Éducation Nationale représente « 979 800 personnes dont 839 400 appartiennent au secteur public et 140 500 au secteur privé sous contrat. 87 % de ces personnels sont des enseignants. »¹ Elle cumule les hiérarchies formelles ou informelles entre personnels, entre établissements, entre départements, entre régions, entre disciplines, entre niveaux, etc. La taille de la machine explique aisément les lenteurs, lourdeurs administratives, difficultés de dialogue, délicates coexistences de spécificités locales avec des directives nationales. Pourtant, nombreuses sont les réflexions et les essais d'ouverture.

De plus, les enquêtes internationales donnant une température de l'état de l'école s'intéressent aux systèmes éducatifs dans leur globalité nationale, augmentant le risque de remédiation large, au niveau du pays. Ainsi, la corrélation immédiate affirmée entre distribution des heures de cours et élévation d'un niveau de compétence des m'échappe encore, compte tenu de mes observations sur le terrain qui démontrent la complexité effarante de cette relation. Mais elle semble claire pour ceux qui la défendent. Nous n'en sommes peut-être encore qu'aux balbutiements.

Y'a-qu'à-faut-qu'on

L'Assemblée Nationale les appelle les lois « tondeuses à gazon » : un homme se blesse atrocement le samedi avec une tondeuse, les médias démontrent l'horreur de la chose le dimanche, une loi interdisant la tonte du gazon à la tondeuse sans protection se vote le lundi dans l'Hémicycle. L'ampleur de l'émotion impose une rapidité d'exécution afin de montrer une attention appliquée au malheur du peuple. Il en est de même pour les retours désastreux des enquêtes internationales de type PISA². C'est comme si la taille du débat engendré était inversement proportionnelle au temps nécessaire pour prendre la bonne décision. Certaines mesures, émanant de cabinets parfois très éloignés du terrain, possèdent une valeur de communication devenue facile à identifier.

Dans la même direction, le « bon sens » est parfois invoqué pour suggérer un changement devenu nécessaire. Or le « bon sens » est souvent synonyme de tradition. En effet, une habitude qui s'installe devient vite une évidence car « on a toujours fait comme ça ». C'est ainsi que l'on pourrait interroger le système des exclusions scolaires, des devoirs à la maison, de la séparation entre discipline et savoirs dans les collèges, etc. Toutes ces thématiques sont régulièrement remises en questions lors de reportages, recherches ou articles. De la même façon que je ne possède bien évidemment pas de préconisations sur ces sujets, je ne pense pas qu'il existe « une bonne façon » de les traiter. Si la « pédagogie » et les « pédagogues » sont souvent la cible de moqueries, c'est parce que la réponse à la question « comment apprend-on ? » est vaste et débouche sur des expérimentations, des échecs et des succès. La recherche est permanente mais la découverte de nouvelles idées en vaudra la peine car il ne peut y avoir d'évidence sur ce qui

¹ En janvier 2010, d'après le ministère de l'Éducation. Source : media.education.gouv.fr

² « Programme for International Student Assessment : PISA est une enquête menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans dans les 34 pays membres de l'OCDE et dans de nombreux pays partenaires. Elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire essentiels à la vie quotidienne au terme de la scolarité obligatoire. Les tests portent sur la lecture, la culture mathématique et la culture scientifique et se présentent sous la forme d'un questionnaire de fond. » Source : OCDE.

fonde l'humain, ce qui réserve des surprises de taille. On ne peut se contenter de laisser entre les mains des seuls politiques les questions pédagogiques.

Zinedine Zidane

Et on ne peut laisser entre les mains des seuls enseignants les questions éducatives.

Nombreuses sont les références que les enfants se donnent pour prouver que l'école n'est pas indispensable. D'ailleurs, je ne pense pas qu'elle le soit toujours. Elle n'est même pas obligatoire, seule l'instruction l'étant. Mais des clés de lecture de notre monde sont indispensables. Or là, il faut être réaliste, l'école n'est absolument pas la seule à en fournir, les clés de lecture apportées par l'école étant même sujettes à une forme de monopole de l'organisation de la pensée. L'éducation existe au moins en quantité identique dans les familles, les centres de loisirs, les classes relais, les centres de vacances, le voisinage, les maisons des jeunes, etc. L'éducation de nos enfants appartient d'abord à la société dans son ensemble. Et si la réalité fait que tout tourne souvent autour de l'école, chacun conviendra que l'éducation est affaire de société avec ses différences et ses convergences.

Le risque du métier

Les lanceurs d'alertes

Après tous ces constats, il nous faut nous rendre à l'évidence. Si l'école a beaucoup évolué, il est néanmoins incontestable que son état actuel est loin de celui que l'on serait en droit d'attendre. 20% des élèves sont considérés comme « en grande difficulté » et environ 140 000 jeunes sortent chaque année du système éducatif sans le moindre diplôme¹. Les chiffres sont alarmants et plus encore le sont les conclusions des multiples rapports sur l'école : de la Cour des Comptes² aux chercheurs, les avis sont unanimes. Il est possible de faire mieux. Cet euphémisme traduit les travaux de recherche engagés qui seront ici convoqués comme des lanceurs d'alertes : la conjonction de l'état social de notre pays et des pratiques pédagogiques qui y sont appliquées peut mener au pire.

Une réserve m'est cependant nécessaire à ce stade du propos : si l'avis selon lequel l'école va mal est plutôt largement partagé, les explications proposées par des chercheurs que je choisis ici de développer sont le résultat d'un choix qui m'est propre. Cependant, que le lecteur partage ou non cette vision, la conclusion de cette partie sur les implications induites pour l'exercice du métier me semble être commune à tous.

- **Des alertes sur le milieu**

Avec la massification de l'entrée à l'école et un plus grand accès de tous au secondaire (suite à la loi Haby de 1975 sur le collège unique), des populations nouvelles sont arrivées dans les salles de classe depuis le milieu des années 70. Ces nouveaux élèves issus de milieux plus défavorisés avaient des codes sociaux pour beaucoup différents des populations plus aisées, habituées aux attentes de l'école. Ce fut l'origine de remises en questions des pratiques pédagogiques dans les années 80. Actuellement, l'école vit une nouvelle période de grande remise en question. Comme toutes les précédentes, celle-ci est nourrie en partie par des causes externes. Le monde que nous connaissons traverse depuis quelques années une crise économique et sociale. Le taux de chômage reste élevé, le nombre d'enfants pauvres est alarmant et la reproduction sociale progresse.³ Dans ces conditions difficiles, l'école est alors porteuse d'un espoir : elle est la seule chance d'élévation sociale. Mais cet espoir est associé à une logique d'urgence, sans projection sereine dans l'avenir : la précarité menace, les horaires de travail s'alourdissent. Le changement concerne également la configuration de la famille qui est de plus en plus monoparentale et de trois enfants ou plus, impliquant souvent stress et conflit dans la conjugalité, une moindre disponibilité, une diminution des interactions et/ou un surinvestissement affectif lié à la rareté du plaisir partagé. Les enfants sont plus couvés et choyés, engendrant caprices, maturité plus tardive, fulgurance de l'immédiat et moindre projection dans l'avenir. Ces dynamiques sont à accorder avec la chute de la mortalité infantile et la progression de l'enfant unique : l'enfant est aujourd'hui désiré. Toutes ces données ont un fort impact sur le rapport à l'école qu'entretiennent beaucoup d'élèves. Va-t-on à l'école pour grandir ou « pour faire un bon métier plus tard » ? Or grandir en constatant l'insécurité de ses propres parents oriente la réponse vers le second

¹ Source : « Les élèves sans qualification : la France et les pays de l'OCDE » rapport pour le Haut Conseil de l'Éducation, décembre 2010.

² « L'Éducation Nationale face à la réussite de tous les élèves », rapport de la Cour des Comptes présenté le 12 mai 2010 par Didier Migaud, premier Président, présentant une situation inquiétante.

³ Source : Insee *Première* N° 1162 - octobre 2007, « Niveau de vie et pauvreté en France ».

choix, avec un risque réel d'auto-disqualification des potentialités éducatives : « Dans ma famille, on est pas capables de ... »¹.

Faire réussir tout le monde, comme le demande l'idéal de l'école, nécessite de prendre en compte cette différence car elle marque fortement l'entrée dans le savoir.

• Des alertes sur les savoirs

Plusieurs chercheurs se sont attachés à rendre visible l'invisible que contenaient tous les savoirs : ce qui permet leur accès. En effet, l'accession à un savoir ne peut s'effectuer de façon efficace qu'en ayant conscience des applications que cet accès permettra. Éclaircir ces applications, c'est mettre en lumière ce qu'Anne-Marie Chartier, chercheuse spécialisée sur les questions d'écrit, appelle les « pré-savoirs »², soit se familiariser avec le fonctionnement de ce savoir. Yves Reuter, de Lille III, suggère un « code à rendre visible ». Or il faut prendre en compte qu'à l'arrivée à l'école, certains ont déjà intériorisé ce code grâce à leur socialisation familiale dont les codes sont plus proches de ceux de l'école. Ce qui crée un décalage évident. Il ne faut surtout pas voir ici une légitimité à séparer les premiers enfants des seconds. En effet, nous considérerons que le collectif d'enfants créé par la classe est nécessaire, avec toutes ses différences, pour questionner et donc (re)construire chaque savoir et les pré-savoirs sont intrinsèques.

Prenons quelques exemples concrets. Catherine Tauveron, de l'IUFM de Bretagne, attire notre attention sur la lecture. Que faisons-nous lorsque nous lisons un livre ? Nous, lecteur, nous retrouvons dans certains personnages, sommes dans l'attente d'être surpris, de ressentir des émotions, etc. Nous savons qu'il existe une différence incommensurable entre ce que signifie « lire » et l'objet d'encre et de papier. En quelque sorte, notre cerveau dialogue en permanence avec l'écrit pour lui faire prendre sens. Ceci nous paraît peut-être évident. Ça ne l'est pas. Or un enfant qui ne soupçonnerait pas cela et du fait de son éloignement avec l'activité de lecture serait qualifié d'« élève en difficulté » se verra prescrire une remédiation centrée sur des opérations de bas niveau : déchiffrage et compréhension du sens des phrases.

Concernant l'écrit, André Ouzoulias, de l'IUFM de Créteil, souligne des particularités qui ne transparaissent pas toujours dans la classe : un élève à qui l'on fait expliquer à l'oral ce qu'il a voulu dire à l'écrit ne pourra comprendre que ce code écrit fonctionne d'abord pour pouvoir communiquer en l'absence de l'émetteur. Or c'est cette composante qui implique une maîtrise parfaite de l'orthographe et de la grammaire, imposant le sens. L'écriture ne possède pas, si cela n'a pas été mis en lumière, l'intrinsèque de la distance qui la caractérise et lui permet d'être si différente de l'oral !

• Des alertes sur les attentes de l'école

Parmi les évolutions qui ont marqué l'école, certaines sont internes. En effet, Élisabeth Bautier, de l'Université Paris VIII, montre que les activités cognitives demandées aux élèves ont évolué. D'activités plus concentrées sur la tâche et segmentées, les élèves doivent maintenant de plus en plus répondre à des consignes comme « commentez », « mettez en relation », « organisez »... Ce qui implique un saut qualitatif important. Celui-ci, s'il n'est pas énoncé et travaillé par l'enseignant, sera considéré comme un « allant de soi ». Or ces allants de soi séparent ceux qui s'attendaient à ce type de consignes car ils y avaient été préparés auparavant (et ailleurs) des autres. En effet, ceux pour qui, et ce sont

¹ Ce passage est librement inspiré d'une communication de Jacques Bernardin, président du GFEN, lors de la conférence « De la famille à l'école, un changement d'univers ». 5 avril 2011 à Pantin (93).

² Chartier, A.-M. (2005). L'enfant, l'école et la lecture. Les enjeux d'un apprentissage. *Le Débat*, 135, 194-220.

particulièrement les familles les plus populaires, l'attitude clé à adopter pour être un bon élève est de « bien écouter », de « travailler beaucoup » et de « lire avec le ton » se trompent de cible et risquent de s'auto-disqualifier : « ce n'est pas pour moi ». De même, certaines pratiques pédagogiques vont même brouiller définitivement la lecture des attentes. En effet, lorsque l'enseignant demande à ses élèves de raconter un week-end, des vacances, un souvenir, c'est rarement pour son contenu mais bien plus pour la syntaxe des phrases ! Une fois encore, cette position attendue d' « observateur de la langue » sera déjà en place, par exemple, chez les lecteurs précoces du livre *Le Prince de Motordu*¹ car ils auront été familiarisés au jeu possible avec les mots. Ce qui n'est pas le cas de tous !

• Des alertes sur les parcours au sein de l'école

Seuls les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes peuvent avoir un regard sur la globalité d'un parcours scolaire. En effet, lorsqu'un enseignant se centre sur une année et un chef d'établissement sur quelques unes, le livret scolaire navigue et prend note. Mais il ne traduit qu'une infime partie du vécu de chacun durant toutes ces années !

Il s'agirait tout d'abord de créer une cohérence de groupe éducatif : Yves Reuter se place du côté de l'élève de primaire passant, avec les années, de classe en classe et de discipline en discipline. Possède-t-il une lecture claire des enseignements qui lui sont appliqués et de leur organisation ? A-t-il toujours conscience d'être en mathématiques lorsque c'est le cas ? A-t-il compris que les objectifs de tous les enseignants étaient les mêmes, malgré des personnalités et des méthodes différentes ? De même, quelle est la cohérence éducative d'un collège dont la plupart des enseignants changent chaque année, mais dont les élèves restent les mêmes ? Est-il souhaitable que les professeurs soient toujours « des nouveaux » alors les élèves considèrent que l'établissement leur appartient car ils en avaient la primauté ?

Des éléments peuvent ainsi, par leur manque de clarté, empêcher se projeter dans un avenir scolaire. Or, pour pouvoir bénéficier de l'école comme élévateur social, cette projection est nécessaire : grâce à l'école, je comprends que « je suis intelligent », ce qui signifie que « le monde m'est intelligible », je peux donc y agir. Plus encore, je peux y agir au même titre que d'autres, et donc collectivement. Et alors, je continue d'apprendre parce que si je n'ai pas la réponse à la question aujourd'hui, j'aurai la capacité d'y répondre demain. Cette confiance en soi, en l'école, en l'avenir nécessite des conditions rarement remplies pour l'élève en doute.

Enfin, Françoise Clerc, chercheuse à l'Université Lyon II, démontre la nécessité de capacité à la « métacognition de son propre parcours » afin de pouvoir prendre part à son orientation. C'est en apprenant à « se raconter » que l'on accède à la formulation des ses projets et que l'on distingue avec lucidité le possible du « pas encore possible ». En ce sens, l'évaluation devient en premier lieu un « regard de moi-même sur moi-même ».

Une alerte générale sur les effets des pratiques enseignantes

Les alertes relevées ci-dessus interrogent les manières d'exercer le métier d'enseignant. En effet, suite aux évolutions du terrain et de la société dans son ensemble, les mêmes gestes, les mêmes pratiques n'aboutissent plus aux mêmes effets. On trouve une part d'explication dans cette déconnection entre milieu enseignant et milieu des élèves en observant l'origine des professeurs. En effet, la durée de formation ayant été allongée avec le temps, ceux-ci sont non seulement d'anciens « bons » élèves mais aussi issus de milieux sociaux plus favorisés. C'est alors que la meilleure volonté du monde et la plus grande bienveillance peuvent manquer leur but. Stéphane Bonnéry, de l'Université Paris VIII, soulève certaines tâches longues et difficiles qui détournent de l'objectif d'apprentissage : classer différents mots selon leur terminaison pour en déduire une règle de grammaire sera perçu comme une succession de tâches pour certains, et comme une

¹ Pef. (1980). *La belle lisse poire du prince de Motordu*. Paris : Gallimard.

déduction logique pour les autres. Mais tous ayant réalisé l'activité, et la correction ayant été faite en classe entière l'enseignant peut parfaitement considérer la leçon comme réalisée. Alors que cette correction n'aura peut-être pas fait sens pour tous. Et une éventuelle remédiation pourra être perçue comme une louche supplémentaire, risquant de dénaturer l'objet de savoir. Un autre exemple consiste à éviter la souffrance des élèves les plus en difficulté et donc adapter le vocabulaire employé selon le niveau perçu de chacun : un rectangle possède pour certain des angles, puis des coins, et enfin des bords dans la bouche de l'enseignant ! Une dernière remarque peut être faite sur l'utilisation des albums de littérature de jeunesse dans les classes. Je me réfère ici aux travaux de Stéphane Bonnéry et de Véronique Boiron, de l'IUFM de Bordeaux. La plupart de ces albums, d'une richesse infinie, cumulent les tournures de styles, illustrations fantasques et références fines. Mais combien d'enfants passeront à côté de l'essentiel de l'œuvre, ne faisant le lien entre l'album une mythologie supposément partagée ou encore percevant plusieurs personnages principaux au lieu seul d'un car « le chat n'est pas dessiné pareil sur toutes les pages » ?

Il ne s'agit aucunement de dénigrer ou de stigmatiser ces pratiques, d'autant qu'elles sont parfaitement légitimes, compte tenu des demandes institutionnelles et de l'organisation de notre système éducatif. On conviendra que si l'on conserve l'objectif premier de l'accès de tous à l'apprentissage, ces éléments qui marquent autant la relation au savoir se doivent d'être plus médiatisés lors de la formation des enseignants. Car beaucoup de choses sont possibles ! Modifier son propre rapport au savoir, c'est par exemple s'intéresser à l'épistémologie de la discipline en question et l'observer comme « aventure humaine » dont on va devoir, pour en faire partie, réinterroger chacune des étapes de rupture. Pour reprendre les exemples évoqués précédemment, Catherine Tauveron explicite une méthode de formalisation du dialogue avec le texte lu par le biais d'un journal tenu par l'élève, André Ouzoulias évoque le « cahier de râles » où ce que l'on râle spontanément à l'oral doit subitement trouver une traduction écrite. Ces deux idées pédagogiques font partie de ces pratiques qui interrogent le fonctionnement, le sens et l'apprentissage dans le même temps, se concentrant sur l'attitude à adopter face à un objet de savoir. Tous les passionnés le savent, le grammairien n'applique jamais la règle, il cherche des solutions à des problèmes. Entrer dans le savoir, c'est chercher des solutions à des problèmes. C'est alors qu'on va pouvoir axer son travail d'enseignant sur le changement de posture de lecteur à grammairien plutôt que d'enchaîner les deux activités, qu'on va s'attacher à la nature des erreurs des élèves plutôt qu'à leur cause psychologique ou non. Car l'élève n'écrit que rarement « n'importe quoi », contrairement à l'imagerie populaire. Pour lui, la réponse apportée était juste. Qu'a-t-il voulu dire alors ?

Alors, l'enseignant s'interroge.

Pour qui travaille-t-il ? Pourquoi travaille-t-il ? Comment travaille-t-il ?

Le métier est à risque. Il impose l'engagement.

S'ENGAGER

Le quotidien d'un enseignant relève donc de choix permanents de pratiques qui teintent les apprentissages de ses élèves, et ainsi l'ensemble de leur parcours. Le métier n'étant codifié nationalement in extenso, ces choix s'effectuent pour une large part sur un plan individuel, en accord avec sa conscience professionnelle. Il y a donc nécessité pour tout enseignant d'être conscient de la portée de ses actes. Quels que soient ces choix, ils participeront d'un choix de société et seront donc politiques – au sens noble du terme.

Chaque enseignant, en embrassant ce métier choisi de s'engager.

Politiquement.

Et si nous faisons le pari de l'intelligence collective ?

Le postulat du « tous capables » qui sous-tend les propos précédents n'est pas fait par tous. De plus, en tenant compte de notre langage et nos expressions courantes : « il n'est pas idiot, lui », « c'est une gamine plutôt intelligente », « elle plafonne »... cela relève véritablement de l'exercice quotidien. Certains préféreront alors plaider que notre société propose un panel de métiers extrêmement étendu, dont une partie ne nécessite pas l'accession à un diplôme trop élevé. D'autres diront que tous ne sont pas programmés à entrer en classe préparatoire. Ce que je souhaite développer ici ne concerne ni le premier, ni le second argument. En effet, faire le pari de l'élévation du niveau général par l'élévation du niveau de tous n'empêche aucunement l'organisation de la société, ni la liberté de choix de chacun. Il s'agit de considérer que chacun a accès à une évaluation de la situation qui lui est propre, qu'elle soit professionnelle ou non. Et à ce titre, cette expertise, si restreinte soit-elle, légitime une prise de parole informative et engagée pour contribuer à l'amélioration de l'organisation de la situation. Pour avoir travaillé en entreprise, je suis consciente que cette proposition n'est pas évidente à appliquer sur le terrain. Elle suppose en effet de modifier, avec les risques que cela comporte, un fonctionnement qui s'est institué, parfois depuis très longtemps. Pour ce qui concerne le milieu enseignant, le système est institué depuis si longtemps que l'amélioration ne pourra venir que progressivement, avec le temps. Et donc par sa base, les enseignants.

Et si nous partageons nos pratiques ?

Les conclusions alarmantes apportées par les chercheurs sont aussi édifiantes que notre pays est riche de pratiques pédagogiques qui les prennent en compte. Elles travaillent précisément sur le rapport au savoir des élèves. Au cours de mon parcours, j'ai pu rencontrer nombre d'enseignants s'attachant à cette problématique particulière et testant, formalisant de multiples activités en ce sens. Ces professeurs ne demandent en général qu'une seule chose : discuter leurs pratiques et donc travailler collectivement. Ces enseignants et leurs idées se trouvent dans les mouvements pédagogiques, dans certains établissements, dans l'assistance de conférences... Du Mouvement Contre La Constante Macabre au Groupe Français d'Éducation Nouvelle, chacun possède ses publications, ses mines d'or et trésors d'ingéniosité. De l'énoncé de devoirs à la maison à l'organisation du temps de classe.

L'enjeu est maintenant de partager, de développer, de diffuser et d'améliorer ces pratiques. Il suffit que de plus en plus d'enseignants s'en emparent et partagent leurs visions, réussites et échecs. Peut-être les nouvelles technologies pourront-elles jouer un rôle non négligeable dans cette transmission-action ?

Et si nous continuions à chercher ?

Les chercheurs évoqués ne s'arrêtent pas non plus à ces conclusions et continuent leurs investigations. Apports des sciences cognitives, travail sur la communication entre les êtres, adaptation à la société pour ne pas perdre le cap fixé, exploration toujours plus fine des phénomènes les plus abstraits du mode de construction de la connaissance. Tous ces domaines et leurs évolutions concernent les enseignants. Un travail en collectif pensant serait prometteur.

Entrer dans l'ordre

Lettre adressée à Monsieur l'inspecteur d'Académie de l'Essonne le 1^{er} septembre 2011.

« Je souhaite par ce courrier, monsieur l'inspecteur, vous présenter ma démission. Depuis la fin des années 80, je n'ai pu qu'assister à la dégradation de la liberté éducative et pédagogique de l'enseignant, et à l'appauvrissement du champ éducatif à l'école.

Sous couvert d'un « recentrage » perpétuel vers l'acquisition de « fondamentaux », de socle, l'école primaire s'est appauvrie, s'est repliée sur elle-même ; elle s'est coupée des ressources de son environnement naturel, à la fois urbain, familial et social.

Le temps et le champ de l'enseignement se sont retrouvés de plus en plus quadrillés d'objectifs, d'injonctions et de contrôles. Les possibilités pour les enseignants comme pour les élèves, de faire preuves d'initiative et d'autonomie sont progressivement et toujours plus rognées par des injonctions dans tous les domaines et une inflation de règlementations dissuasives.

Restriction de la liberté éducative

Le plan Vigipirate, l'alourdissement des procédures d'autorisation de sortie, ou d'intervention de tiers, la règlementation des activités physiques ont constitué autant d'entraves au développement d'un climat éducatif souhaitable, dans les classes et dans les écoles.

Qui peut encore en effet, dans sa classe et dans son école, sortir en toute simplicité, faire la cuisine, utiliser les transports en commun, faire participer les parents au quotidien de la classe, faire une sortie vélo avec ses élèves ou organiser un séjour avec eux ?

Sans que l'on y prenne garde, c'est toute la liberté éducative nécessaire à l'apprentissage de l'autonomie et au développement des relations éducatives de base qui se sont retrouvées progressivement rejetée hors de l'école.

Inflation des évaluations en tous genres

A la place, nous avons connu une inflation des évaluations en tous genres, nationales, de circonscription ou exceptionnelles, qui prennent de plus en plus de temps, de plus en plus de place et qui déterminent lourdement le quotidien des élèves, comme celui des enseignants.

Cette tendance est allée si loin, que l'on peut se demander si l'enseignement à l'école n'est pas en train de perdre tout sens en se réduisant à la simple préparation de ses propres évaluations.

En vingt-quatre ans, je n'ai observé également aucun progrès dans la formation ou l'accompagnement des jeunes enseignants.

La formation éducative, l'accès à une formation consistante dans les domaines de la connaissance du développement psycho-affectif de l'enfant, de la connaissance des réalités sociales et contraintes des familles les plus précaires, sont toujours refusés aux jeunes enseignants qui subissent de plein fouet les peurs, les préjugés, auxquels les expose leur impréparation.

Des relations d'autoritarisme et de servilité

Membre de l'ICEM-pédagogie Freinet de longue date, j'aurais souhaité contribuer à l'intérieur de l'Éducation nationale au développement d'une pédagogie respectueuse de l'enfant, de ses besoins et de ses aspirations.

Je suis malheureusement aujourd'hui forcé de constater que de telles pratiques pédagogiques n'ont plus de place dans l'Éducation nationale, telle qu'elle est devenue.

Les sanctions, ou plus banalement les brimades et dénigrés de reconnaissance pleuvent sur nos collègues et camarades qui, partageant nos principes, refusent les modes d'évaluation néfaste, l'absurdité du « soutien scolaire » obligatoire, ou le fichage des enfants dans Base Élèves.

La relation avec la hiérarchie s'est tellement dégradée qu'il n'y a plus de place aujourd'hui dans

notre institution que pour des relations d'autoritarisme et de servilité qui empêchent le développement de toute créativité nécessaire à l'acte d'éduquer. Aujourd'hui, Monsieur l'Inspecteur, il devient clair que c'est en dehors de l'école que peuvent se développer de véritables innovations pédagogiques et éducatives.

Mon attachement profond à l'éducation et à la pédagogie

C'est pour cette raison, que dans le cadre de l'action associative, je contribue à promouvoir de nouvelles formes de travail éducatif qui, répondant à des besoins sociaux pressants, ne trouvent pas de place à l'école.

C'est également pour cette raison que dans le cadre de la formation professionnelle, je contribue à développer des actions de formation propres à aider les éducateurs d'aujourd'hui à devenir les véritables promoteurs et ingénieurs de leur pratique professionnelle et éducative.

Constatant que ces objectifs n'ont plus aujourd'hui de place dans l'Éducation nationale, je vous prie donc de prendre en compte ma démission. Dans cette perspective, je vous prie de croire en mon attachement profond à l'éducation et à la pédagogie. »

Laurent Ott, instituteur

Le grand bain

Cette lettre est parue sur le site d'information Rue89.com alors que je commençais la rédaction finale de ce rapport, après avoir longtemps rassemblé et organisé mes idées. A ce moment, mon choix était clair car je venais de renvoyer ma confirmation d'inscription en formation d'enseignant à l'Université Lyon II. Cette lettre a largement semé le doute en moi.

Je connais Laurent Ott à travers ses engagements que j'admire. Le fait qu'il exerce dans l'Éducation Nationale appuyait mon choix d'entrer, moi aussi, dans l'enseignement public. Mais cette lettre donne vie aux démons évoqués longuement à tous les colloques auxquels j'ai eu la chance d'assister lors de l'année écoulée : injonctions contradictoires, incohérences, impossibilité d'exercer, ... Tout au long de l'année, il m'a fallu lutter contre le catastrophisme ambiant, aidée en cela par les visites de classes réjouissantes et rafraîchissantes. Mais Laurent Ott fait pourtant partie de ces maîtres qui appliquent les pratiques différentes que j'évoquais plus haut.

Plus haut. C'est justement la question qui se pose alors : que se passe-t-il plus haut, dans les couloirs du ministère et surtout dans les têtes des penseurs ministériels ? Je n'ai pas exploré ce domaine. C'est à peine si j'en possède quelques clés de compréhension. Je me contente de me construire mon idée à travers le visible et les discours. Je refuse de céder à une quelconque théorie du complot et campe une position d'observation.

Que signifie entrer dans une profession sinon se construire une identité professionnelle par rapport à une culture constituée par un collectif nous précédant, dans lequel il faudra trouver sa place ?

Je choisis de traduire ici une amorce d'identité professionnelle par des convictions profondes.

J'ai confiance en l'école

La force du vécu en collectif apporté par l'école
et son ouverture à la société ne peuvent être remplacées.

Les démarches d'Éducation Nouvelle
proposant une entrée ambitieuse dans le savoir
portent une exigence humaine nécessaire.

Les valeurs portées par l'école publique,
construites au fil de son histoire,
sont celles que je souhaite défendre.

J'ai confiance en l'élève

Tous les élèves
possèdent un potentiel d'éducabilité
non mesurable.

Chaque situation d'enseignement
est à la fois combat
et délivrance.

L'esprit humain apprenant
dépasse toute organisation maladroite.

J'ai confiance en un collectif humain

Par le groupe de professionnels
le métier est réflexif plus que technique.

La difficulté des situations
est soluble dans le collectif pensant et partageant.

Le métier d'enseignant
est à continuer d'inventer.

J'ai confiance en l'éducation, Nationale ou non.

Conclusion

La plongée que j'ai effectuée dans le monde enseignant n'en finit pas de se continuer. Cette année écoulée a développé mon écoute, ma curiosité, mon ouverture mais surtout, m'a poussée à passer lentement du rêve à la réalité. Cependant, cette réalité me semble encore trop lointaine : il me faudra continuer les lectures, les confrontations et conserver une attention à l'actualité éducative. Je comprends que ce monde que je croyais explorer est en réalité le même que celui dans lequel je vis, celui dans lequel nous vivons tous. En effet, qui observe l'organisation de l'école, observe l'organisation de la société dans son ensemble. Par l'écriture de ce rapport, mon voyage a pris une nouvelle dimension. Je ne suis plus élève, mes souvenirs s'éloignent par leur relecture didactique, et je prépare désormais mon entrée dans le métier d'enseignante. Cette forme d'auto-formation que j'ai mise sur pied m'a apporté bien plus que je ne l'espérais. Je déplore pourtant toujours un manque significatif de pratique et de connaissance du rapport aux enfants, qui ne possèdent que peu de place dans ces lignes.

Je commence aujourd'hui une préparation officielle au Concours de Recrutement de Professeur des Écoles au sein de l'Université Lyon II. A travers cette formation, mon parcours devra être réinterrogé et sans cesse enrichi. En ce sens, je souhaitais également par l'écriture de ce rapport, pouvoir esquisser un sujet à étudier dans le cadre du mémoire de recherche qui nous est demandé en année de Master. Je crois pouvoir le formaliser dans le cadre de l'analyse du travail enseignant.

Ayant à dessein eu une autre activité professionnelle avant d'enseigner, je me sais en recherche constante de la posture que j'occupais à ce moment : responsabilités, conscience professionnelle, distance au privé, intérêts de l'entreprise et développement du travail par son interrogation, pour l'amélioration. La description que j'ai ici réalisée du métier que je choisis imprimera sa marque sur ma posture professionnelle qui devra s'adapter, au fur et à mesure de son établissement. Mais je revendique l'enseignant en tant que professionnel expert. J'ai été frappée, durant mes visites de l'inventivité sans limite dont font preuve les enseignants. En croisant cela avec la dimension d'échange réflexif que j'ai pu observer au sein d'associations pédagogiques, il me semble que le métier peut trouver un point d'appui pour une transformation vers un mieux-être professionnel et une meilleure efficacité. Étiennette Vellas, chercheuse à l'Université de Genève et titulaire d'une thèse de doctorat sur l'Éducation Nouvelle, regrettait lors d'un colloque à Lyon le « continent perdu de pratiques non partagées » des enseignants. Ainsi, comment pourrait-on faire émerger ce continent, le discuter et le diffuser afin d'enrichir sans cesse le travail enseignant ? C'est désormais à cette question, et donc à celle de la didactique professionnelle, que je souhaite m'atteler dans les mois à venir.

Le document dont je rédige ici la conclusion était en gestation depuis de nombreuses années. Il est important, comme je le soulignais en introduction, d'en limiter la portée et les conclusions. Certaines tournures pourront être jugées trop radicales ou partielles, voire même partiales. Il m'appartient de les nuancer et affiner avec le temps. Mais ce rapport très sensible et personnel atteste cependant d'un état en devenir professionnel qui est aujourd'hui le mien. À sa suite, voilà

que m'est offerte l'occasion de pouvoir prendre une plume plus scientifique. Ce travail de dépôt ayant été réalisé, il me sera plus évident d'accepter la rigueur et la distance demandées par la posture de recherche. Je souhaite néanmoins pouvoir m'appuyer sur les découvertes et savoirs accumulés cette année afin de continuer à interroger allants de soi et controverses du monde éducatif, dans un but compréhensif.

Ce long récit de mon parcours aboutit enfin à la reconnaissance de l'écueil de l'idéal que je recherchais encore il y a un an. Si je l'abandonne fermement aujourd'hui, c'est que j'ai pu lui donner un corps, une finalité, un appui scientifique, des formes d'expression. Il n'a pas disparu, il s'est mué en une vision professionnelle et engagée de ce métier si humain.

Pourtant, la bibliothèque que je me suis tout doucement constituée au fil des brocantes et autres ventes de livres d'occasion me prouve encore trop souvent que beaucoup de constats sur l'école des années 80 sont encore valables. L'affirmation du fondement politique de ce métier va de pair avec la nécessité d'orienter sa mise en discussion vers le débat public citoyen.

Annexe 1

Colloques & conférences

Mouvements pédagogiques

Association Montessori en France. « Formation à la création et gestion d'une école privée ». 14 juin 2008 à Paris (75).

Institut Parisien de l'École Moderne. « 1^{er} Salon de la pédagogie Freinet de Paris ». 14 octobre 2009 à Paris (75).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle. « Congrès de Saint Denis ». 6, 7, 8 et 9 juillet 2010 à Saint-Denis (93).

Institut Moderne de l'Éducation Moderne. « 28^e Rencontre Internationale des Éducateurs et Enseignants Freinet ». Du 20 au 29 juillet 2010 à Saint-Herblain (44).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle d'Eure et Loir. « Stage de rentrée 2010 ». 25 et 26 août 2010 à Lucé (28).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle du Lyonnais. « Avons-nous encore besoin de la pédagogie ? ». 8, 9 et 10 octobre 2010 à Lyon (69).

Cercle de Recherche et d'Action Pédagogie, en partenariat avec Éducation & Devenir. « Aider et accompagner les élèves, dans et hors l'école ». 25 et 26 octobre 2010 à Paris (75).

Institut Parisien de l'École Moderne. « 2^e Salon de la pédagogie Freinet de Paris ». 17 novembre 2010 à Paris (75).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle d'Eure et Loir. « Lire et comprendre un énoncé mathématiques ». 20 novembre 2010 à Lucé (28).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle d'Eure et Loir. « Construire appétence et compétence à écrire ». 22 janvier 2011 à Chartres (28).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle. « Rencontres Maternelle ». 29 janvier 2011 à Paris (75).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle. « Rencontres sur l'aide et l'accompagnement ». 2 et 3 avril 2011 à Saint-Denis (93).

Institut Moderne de l'Éducation Moderne. « Salon de la pédagogie Freinet de Nantes ». 8 et 9 avril 2011 à Nantes et Saint-Nazaire (44).

Mouvement de Lutte Contre la Constante Macabre. « Combien de leviers pour soulever la constante macabre ». 14 mai 2011 à Paris (75).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle. « Assises pour une autre éducation ». 5, 6 et 7 juillet 2011 à Aubagne (13).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle d'Eure et Loir. « Stage de rentrée 2011 ». 29 et 30 août 2011 à Chartres (28).

Organisations syndicales

IREA SGEN-CFDT. « La formation initiale des enseignants en Europe : convergences, divergences, évolutions ». 16 juin 2010 à Paris (75).

IREA SGEN-CFDT. « Le socle commun en France et ailleurs ». 3 et 4 décembre 2010 à Paris (75).

SNUipp. « Le travail enseignant en quête de sens : un métier à transformer ». 19 mai 2011 à Paris (75).

Recherche

Éditions Retz. « Lecture, culture écrite et éducation avec David R. Olson de l'Université de Toronto et Stanislas Dehaene du Collège de France ». 5 octobre 2010 à Paris (75).

Bonnéry, S., Université Paris VIII. « L'enfance et la culture : entre famille, école et institutions culturelles. Le cas de la littérature de jeunesse ». 7 décembre 2010 à Pantin (93).

Careil, Y., IUFM de Bretagne. « Analyse des effets de la mise en concurrence entre établissements ». 1er février 2011 à Pantin (93).

Institut Français de l'Éducation. « Le travail enseignant au XXIe siècle. Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle ». 16, 17 et 18 mars 2011 à Lyon (69).

Bernardin, J., GFEN. « De la famille à l'école, un changement d'univers ». 5 avril 2011 à Pantin (93).

Kakpo, S. & Rayou, P., Université Paris VIII. « "Faire ses devoirs" : famille, école, intervenants... qui fait quoi ? ». 7 juin 2011 à Pantin (93).

Institution scolaire

Académie de Paris. « Assises académiques sur les rythmes scolaires ». 8 décembre 2010 à Paris (75).

Autre

Groupe SOS. « Alter-mardi "Changeons l'école pour changer le monde" ». 6 juillet 2010 à Paris (75).

Stern, A. « Conférence aux praticiens d'éducation créatrice ». 10 septembre 2010 à Paris (75).

Éditions Retz. « Les professeurs des écoles sont-ils des enseignants comme les autres ? ». 9 mars 2011 à Paris (75).

Living School. « Ateliers de formation au savoir-être ». 19 mai et 16 juin 2011 à Paris (75).

Participation aux réunions

Groupe Français d'Éducation Nouvelle d'Eure et Loir. Participation régulière depuis août 2010.

Institut Parisien de l'École Moderne. Participation régulière depuis octobre 2009.

Confédération Nationale du Travail. Participation ponctuelle.

Annexe 2

Bibliographie

Pédagogie

- Astolfi, J.-P. (2008). *La saveur des savoirs : disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.
- Bassis, H. (1993). *Quelles pratiques pour une autre école ? Le savoir aussi ça se construit*. Paris : Casterman.
- Bassis, O. (2003). *Concepts-clés et situations-problèmes en mathématiques*. Paris : Hachette Éducation.
- Béal, Y. (2004). *Écrire en toutes disciplines. De l'apprentissage à la création*. Paris : Bordas.
- Béal, Y. & Maiaux, F. (2008). *Un projet pour rendre les enfants acteurs de leurs apprentissages*. Paris : Delagrave.
- Bernardin, J. (1997). *Comment les enfants entrent dans la culture écrite*. Paris : Retz.
- Claverie, B., La Borderie, R. & Paty, J. (2006). *Éducation et sciences cognitives*. Paris : Nathan.
- De Vecchi, G. (2007). *Enseigner par situations-problèmes*. Paris : Delagrave
- Giordan, A. & Saltet, J. (2011). *Apprendre à apprendre*. Paris : Librio.
- Gloton, R. (1981). *Le travail valeur humaine. Une école pour nos enfants*. Paris : Casterman.
- Huber, M., Payen, F. & Wuchner, P. (1982). *Agir ensemble à l'école. La pédagogie de projet aujourd'hui*. Paris : Casterman.
- Meirieu, Ph. (2005). *Lettre à un jeune professeur*. Paris : ESF éditeur – France Inter.
- Montessori, M. (1935). *L'enfant*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Neill, A. (1995). *Libres enfants de Summerhill*. Paris : La Découverte.
- Olson, D. (2005). *L'école entre institution et pédagogie*. Paris : Retz.
- Weigand, G. (2007). *La passion pédagogique*. Paris : Anthropos.

Situation de l'école

- Auffrand, R. (2006). *Guide annuaire des écoles différentes*. Paris : Agence Information Enfance.
- Ben Ayed, C., Broccolichi, S. & Trancart, D. (2010). *École, les pièges de la concurrence*. Paris : La Découverte.
- Bernstein, B., (1975). *Langage et classes sociales. Codes sociolinguistiques et contrôle social*. Paris : Éditions de Minuit.
- Billuart, S. (1998). *Le guide de l'école autrement. Du jardin d'enfants au collège*. Paris : Jeunes Éditions.
- Boutonnet, R. (2003). *Journal d'une institutrice clandestine*. Paris : Ramsay.
- Brighelli, J.-P. (2005). *La fabrique du crétin. La mort programmée de l'école*. Paris : Jean-Claude Gawsewitch Éditeur.
- Clerc, S. (2008). *Au secours ! Sauvons notre école*. Paris : Oh ! Éditions.
- Chupin, J. & Sobocinski, A. (2009). *Quand l'école innove*. Paris : Autrement.

- De Closet, F. (1996). *Le bonheur d'apprendre et comment on l'assassine*. Paris : Seuil.
- Fitoussi, M. & Khaldi, E. (2008). *Main basse sur l'école publique*. Paris : Demopolis.
- Hart, L. (2010). *La stagiaire et le mammoth. Les désarrois de l'élève-professeur*. Paris : Alphée.
- Illich, Y. (1971). *Une société sans école*. Paris : Seuil.
- Lantheaume, F. & Hérou, C. (2008). *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignants*. Paris : Presses Universitaires de France.

Manuels

- Charnay, R. (2010). *CAP Maths CM2. Guide de l'enseignant*. Paris : Hatier.
- Guion, J. & J. (1994). *Ratus et ses amis. Méthode de lecture CP*. Paris : Hatier.

Périodiques

- Groupe Français d'Éducation Nouvelle. *Dialogue*. Publication trimestrielle.
- Cercle de Recherche et d'Action Pédagogique. *Les Cahiers Pédagogiques*. Publication mensuelle.
- Institut Français de l'Éducation. *Revue Française de Pédagogie*. Publication trimestrielle.
- Confédération Nationale du Travail. *N'autre école*. Publication trimestrielle.
- Institut Coopératif de l'École Moderne – pédagogie Freinet. *Le Nouvel Éducateur*. Publication bi-mensuelle.

Romans

- Collectif. (1997). *C'est la rentrée ! 16 écrivains racontent*. Paris : Librio.
- Kipling, R. (1932). *Histoires comme ça*. Paris : Delagrave.
- McCourt, F. (2006). *Teacher man*. Paris : Belfond.
- Pennac, D. (1992). *Comme un roman*. Paris : Gallimard.
- Pennac, D. (2007). *Chagrin d'école*. Paris : Gallimard.
- Signol, C. (2010). *Une si belle école*. Paris : Albin Michel.

Filmographie

- Brigaudiot, M. (Coordination). (2009). *Bravo ! À la maternelle, on apprend !* [Film]. Paris : SnuIPP.
- Descout, O. (Réalisation). (2010). *Écrit dans la marge* [Film]. Paris : École Nationale Supérieure Louis Lumière.
- Duong, J. & Girault, M. (Réalisation). (2008). *On ne fait pas boire un cheval qui n'a pas soif* [Film]. Paris : Olam Production.

Frentz, S. & Savariaud, L. (Réalisation). (2009). *L'école d'en face. Une expérience de « busing »*. [Film]. Paris : Injam Productions.

Houzel, R. (Réalisation). (2010). *Prof, sur le fil* [Film]. Paris : France Télévision / Point du Jour.

Sitographie

Association de la Fondation des Étudiants pour la Ville. Site de l'association. [En ligne]. <http://www.afev.fr/> (page consultée le 21.10.11)

Cercle de Recherche et d'Action Pédagogique. *Site des Cahiers Pédagogiques*. [En ligne]. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/> (page consultée le 15.10.11).

Groupe Français d'Éducation Nouvelle. *Site du Groupe Français d'Éducation Nouvelle*. [En ligne]. <http://www.gfen.asso.fr/> (page consultée le 15.10.11).

Institut Coopératif de l'École Moderne – pédagogie Freinet. *Site de l'Institut Coopératif de l'École Moderne*. <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/> (page consultée le 15.10.11).

Institut Français de l'Éducation. *Site et newsletter de la Veille Scientifique et Technique*. [En ligne]. <http://www.inrp.fr/vst> (page consultée le 15.10.11).

Institut National de la Statistique et des Études Économiques. *Site de l'Institut National de la Statistique et des Études Économiques*. [En ligne]. <http://www.insee.fr/> (page consultée le 21.10.11)

Le Café pédagogique. *L'actualité pédagogique sur internet. Dossiers et liste de diffusion*. [En ligne]. <http://www.cafepedagogique.net/> (page consultée le 15.10.11).

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative. *Site de l'Éducation Nationale*. [En ligne]. <http://www.education.gouv.fr/> (page consultée le 21.10.11)

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative. *Site d'informations et de ressources*. [En ligne]. <http://eduscol.education.fr/> (page consultée le 21.10.11)

Meirieu, Ph. *Site d'information, de recherche et de positionnements sur l'éducation*. [En ligne]. <http://www.meirieu.com/> (page consultée le 21.10.10).

Sauver les Lettres. *Site institutionnel de l'association Sauver les Lettres*. [En ligne]. <http://www.sauv.net/>

WatreLOT, Ph. *Blog et revue de presse quotidienne*. [En ligne]. <http://philippe-watreLOT.blogspot.com/> (page consultée le 15.10.11).

Iconographie

Page 1 : Classe (93), photo : Eva Ruaut.

Page 9 : Eva Ruaut, 1992, photo : Jean Letouzé.

Page 13 : 1. Classe (35), photo : Eva Ruaut.

2. Classe (35), photo : Eva Ruaut.

Page 18 : Living School, Paris XIX^e, photo : droits réservés.

Page 21 : Rentrée à l'Internat d'Excellence de Douai dans le Nord, photo : droits réservés.

Page 23 : Photo de groupe des participants à la 28^e Ridef, photo : droits réservés.

Page 24 : École Stendav de Farum au Danemark, architectes : A5 + Vandkunsten, photo : Foto/C, issue de « L'Architecture Aujourd'hui » n° 232, avril 1984.

Page 27 : Éducation en Finlande, photo : Université d'Helsinki, Finlande.