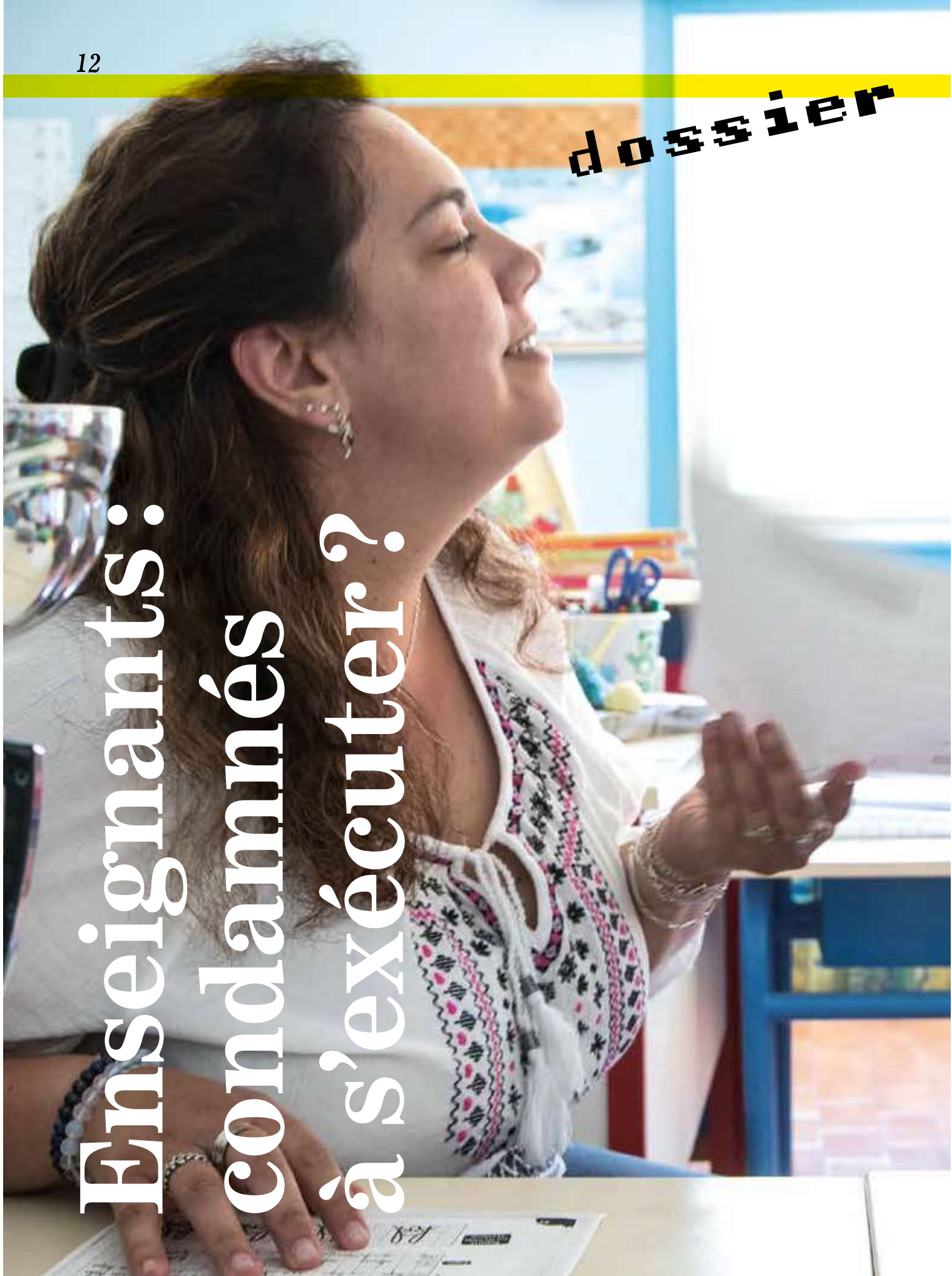


Enseignants : condamnés à s'exécuter ?





Le SNUipp-FSU organise en novembre un colloque sur le thème « Enseigner : un métier d'exécution ou de conception ? » Un événement survenant alors que le ministre multiplie les instructions en prenant parti pour des méthodes rigides déniaient la liberté pédagogique nécessaire à la prise en compte des besoins de chaque élève.

Enseignants : condamnés à s'exécuter ?

« Enseigner : un métier d'exécution ou de conception ? » Organisé au mois de novembre prochain à Paris par le SNUipp-FSU ce colloque tombe à point nommé (lire p. 18). L'année scolaire dernière a été riche en conseils appuyés et en partis pris du ministre de l'Éducation nationale pour faire savoir quelles étaient selon lui les meilleures façons d'enseigner. Du petit livre orange sur l'apprentissage de la lecture au CP, aux

“ Moins nous disposerons d'expertise didactique et pédagogique, plus la technocratie prendra de l'ampleur ”

quatre priorités centrées sur les fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui), en passant par les recommandations concernant l'utilisation exclusive de la méthode syllabique, à l'en croire enseigner se résumerait à la mise en pratique systématique de recettes toutes faites et infaillibles.

Cette manière de « coacher » caresse dans le sens du poil les nostalgiques d'un supposé âge d'or de l'école. Tout à sa communication, fortement influencée par les apports des neurosciences en éducation, le ministre en oublie les travaux de la recherche des autres sciences qui, en termes de pédagogie, de didactique, de gestion du groupe classe, de la prise en compte de la diversité des élèves ou encore des nouvelles matières d'enseignement, sont elles aussi bien utiles à l'exercice du métier. Ce dernier doit prendre en compte une double nécessité. La première est de respecter le cadre défini par des programmes conçus pour assurer une égalité d'accès aux savoirs de tous les élèves. La seconde est de mettre en oeuvre les pratiques adaptées pour y parvenir. Or, il est faux de prétendre

qu'une seule méthode fonctionne de la même manière pour tous les élèves, que tous arrivent à l'école avec le même bagage culturel et avancent au même rythme (lire p. 16).

L'art d'enseigner réside dans la capacité à adapter ses pratiques aux besoins de ses élèves. C'est ce à quoi renvoie la liberté pédagogique, inscrite dans le code de l'éducation. Elle « s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection. » Mais même avec des contraintes, cette liberté est indispensable pour être au plus près de ses élèves. Le métier d'enseignant est bien celui d'un concepteur et non pas d'un simple exécutant. S'il y a polyvalence du PE dans le premier degré, elle est

moins dans la maîtrise experte de toutes les disciplines que dans la faculté de concevoir la manière d'enseigner pour chacune d'entre elles. Adapter ses pratiques en puisant dans une boîte à outils qui ne se réduit pas à une méthode unique permet d'actionner les meilleurs leviers qui feront entrer chaque élève dans les apprentissages et de lutter ainsi contre les inégalités scolaires.

La situation de la France semble bien particulière quand on songe à la récurrence des disputes qui agitent le monde de l'éducation au sujet des programmes et du travail enseignant. Dans de nombreux autres pays européens, cela ne se passe pas comme ça. En témoigne Éric Charbonnier, expert en éducation auprès de l'OCDE (lire p. 18) : « L'évaluation (des enseignants - NDLR) se fait





GARDER LA MAIN SUR LE MÉTIER

Concevoir son métier, ne pas simplement exécuter des directives dégringolant du ministère, c'est un enjeu professionnel pour les PE et une source essentielle de bien-être au travail... ou de mal-être en cas contraire. C'est ce que constatent les recherches comme celles de l'ergonome Dominique Cau-Bareille qui souligne combien les prescriptions incessantes affectent « l'identité professionnelle » enseignante et créent de la souffrance. Jusqu'à des « départs précoces » de la profession en début ou fin de carrière. Pour durer, l'étude dirigée par F Lantheaume (FSC 440) a montré qu'un des éléments-clés était la capacité « d'avoir une pensée critique et de traduire les réformes en dispositifs qui ont du sens » pour les enseignants et leurs élèves. La réflexivité est là, sur les pratiques, avec la volonté de les faire progresser. Mais pour cela il faut du temps et de la formation.

“Adapter ses pratiques en puisant dans une boîte à outils qui ne se réduit pas à une méthode unique permet d'actionner les meilleurs leviers”

d'abord sur la capacité pédagogique de transmettre les savoirs. S'il n'y a pas de débat comme en France, les enseignants conçoivent leur pédagogie dans un cadre qui identifie les leviers de réussite pour les étendre ailleurs», observe-t-il. À l'arrivée, la plupart de ces pays réussissent mieux que la France aux évaluations internationales.

Mais concevoir son enseignement ça s'apprend. Certains font preuve individuellement d'inventivité, comme Xavier Leroux à Tourcoing. Face à la carence des ressources dans cette matière, il enseigne la géographie en s'appuyant sur l'environnement de ses élèves (lire p. 18). À Plélo, en Bretagne, Sophie Poilpot enseigne les maths sur la base de pratiques élaborées collectivement (lire p. 16-17). Mais le rôle de la formation reste prépondérant, et pas seulement la forma-

tion initiale. C'est un métier qui évolue et, rajoute le représentant de l'OCDE, ces pays qui réussissent « misent sur des formations initiales et continue de qualité qui vont suivre ces évolutions ». En France, selon Olivier Maulini, spécialiste de l'analyse des métiers d'enseignants, « les formations qui veulent développer ce type de professionnalité vont ancrer l'objet de formation dans l'écart entre travail prescrit et travail réel. Elles cherchent à interroger les pratiques ordinaires et à les confronter aux ambitions du curriculum prescrit et des savoirs à enseigner » (lire p. 19). Mais, prévient-il, « moins nous disposerons d'expertise didactique et pédagogique pour identifier les variables culturelles et sociales à l'œuvre dans l'éducation, plus la technocratie prendra de l'ampleur » et l'enseignant deviendra davantage exécutant que concepteur.

Une obligatoire liberté de concevoir

Le concept de liberté pédagogique est essentiel pour que toute la professionnalité enseignante puisse s'exercer.

Si la nation fixe le cadre et les objectifs de son école par l'intermédiaire des programmes, notamment, il revient à chaque enseignant d'en concevoir les modalités pratiques et concrètes pour rendre effectives leurs mises en œuvre auprès des élèves. Chaque année, le sable est encore chaud quand les maîtresses et les maîtres d'école commencent à y réfléchir. Un travail invisible « hors la classe », réalisé le soir, le week-end, pendant les vacances, seul ou à plusieurs. Cette création pédagogique et didactique nécessaire pour conduire les élèves sur le chemin des apprentissages recouvre l'essentiel de cette notion de liberté pédagogique qui ne peut être entendue au sens libéral d'une sorte de « chacun pour soi, comme il veut ». « Ces praticiens-théoriciens de leur

action pour l'améliorer », selon les termes de Michel Fabre, professeur en philosophie de l'éducation déploient ainsi toute leur énergie, pendant la classe afin de modéliser, expliciter, clarifier. Un geste professionnel qui ne pourra jamais se satisfaire de circulaires ou de guides ministériels sur le modèle de notices de montage de meubles même « neuro-éclairées ». Concevoir, élaborer, chercher à s'adapter aux élèves c'est aussi oser prendre des risques. La construction d'une telle identité professionnelle devrait s'appuyer sur des collectifs de travail reconnus et accompagnés par l'institution. Soutenue par une véritable formation-action au plus près des besoins de la classe elle donnerait ainsi aux professeurs des écoles un véritable statut de spécialiste de l'enseignement.



© Millerand/NAJA



CP-CE1 À PLÉLO (22)

Boss des maths

Sophie Poilpot suit depuis cinq ans dans son cycle 2 breton le dispositif Arithmétique et compréhension et participe avec ses collègues à son évolution.

« Est-ce que tu as exploré la ligne pour trouver la différence entre 853 et 22 ? » La question peut surprendre mais tous les CP-CE1 de l'école publique de Plélo (22) ont compris, « Oui en avançant », répond Élina (22 + 8 = 30, puis 30 + 70 = 100...) Train des cubes, journal du nombre, jeu des annonces, ce vocabulaire n'a plus de secret pour la classe dont la maîtresse, Sophie Poilpot, met en application la progression ACE (Arithmétique et compréhension à l'école). Élaborée par un collectif de professeurs des écoles et de chercheurs de Lille, Aix-Marseille, Rennes et Versailles, ce système d'enseignement s'articule en quatre domaines : estimation, résolutions de problèmes, calcul mental et situations. Avec comme maître-mot « la continuité du savoir et continuité de l'expérience mathématique des élèves qui doivent saisir en acte une cohérence dans l'enseignement ». C'est justement ce qui a poussé Sophie en 2011 à « se lancer dans l'aventure » : relier toutes les activités maths entre elles, en accroître le sens et en conséquence progresser. Elle ne s'attendait pas à se retrouver dans un groupe de travail « avec une telle émulation, nous avons une chance inouïe », répète-t-elle, « Ce n'est pas les chercheurs d'un côté, les classes de l'autre, nous travaillons vraiment ensemble », en « ingénierie coopérative » selon le terme d'usage.



UN NOMBRE
et toutes ses
représentations

« ON N'EST PLUS SEULS »

Ici, exceptionnellement, des formations sont proposées dans le cadre du plan académique et un colloque de deux jours fin juin a permis de faire le point. « Depuis, des groupes de travail enseignants/chercheurs se sont mis en place pour rédiger des fiches synthétiques qui explicitent la démarche », précise Sophie. Car pour les PE qui souhaitent commencer, ce n'est pas forcément évident : « *Le journal du nombre est une bonne entrée* », explique-t-elle aux novices, c'est-à-dire un cahier dans lequel les élèves « *écrivent des maths* ». Ils se donnent un nombre et cherchent toutes les décompositions possibles. Il y a aussi la « *fabrique des nombres* », un rituel chaque matin durant lequel par deux ou trois les élèves représentent un nombre de toutes les façons possibles, en cubes, en écritures maths. « *Quand ça coïncide, ce n'est pas seulement dans une classe alors on échange. On n'est plus seuls* », précise Sophie. Par mail ou lors de réunions, les enseignants font évoluer la démarche et se sentent donc « *pleinement acteurs* », plutôt que suivant aveuglément une méthode. Ainsi la progression en calcul mental a été modifiée, « *Cela allait un peu vite* ». Les CP avaient aussi du mal à s'approprier la ligne des nombres. Y a donc été ajoutée la représentation par cubes. Sophie, elle, a fait le choix de rattacher davantage les situations problèmes « *aux situations vécues par les élèves* ». Courses au marché, comparaison d'âges avec la famille sont autant d'occasions de calculs, de créations d'énoncés. Au final, elle n'a donc rien laissé de côté et c'est en GS-CE1 qu'elle va poursuivre à la rentrée, près de Saint-Brieuc. Un nouveau défi : appliquer la démarche aux GS et accompagner sa future collègue de CP, elle aussi bien décidée à devenir une « *as des ACE* » des maths !

3 QUESTIONS À....



« PLUS DE COOPÉRATION »

Eric Charbonnier, analyste à l'OCDE.

1.

COMMENT EST RECONNUE LA PROFESSIONNALITÉ ENSEIGNANTE DANS D'AUTRES PAYS ?

Les pays « performants » dans les enquêtes internationales sont ceux où les enseignants sont bien préparés et se sentent valorisés, pas seulement par le salaire mais aussi par une reconnaissance de la société. Lors de la dernière enquête Thalys, seuls 5% des enseignants de collège en France s'estiment reconnus à leur juste valeur alors que la moyenne de l'OCDE est à 31%. Dans ces pays on part du principe qu'enseigner ça s'apprend et que c'est un métier qui évolue. Ils misent sur des formations initiale et continue de qualité qui vont suivre ces évolutions. En formation initiale, on y mélange souvent savoir et savoir-faire et l'évaluation se fait d'abord sur la capacité pédagogique à transmettre le savoir. S'il n'y a pas de débat comme en France sur les méthodes pédagogiques, les enseignants conçoivent leur pédagogie dans un cadre qui identifie les leviers de réussite pour les étendre ailleurs.

2.

COMMENT CELA SE PASSE-T-IL SUR LE TERRAIN ?

La formation continue est beaucoup moins formelle. Elle se décline au sein des établissements et s'appuie sur une culture coopérative avec les collègues et les chefs d'établissement. En Finlande par exemple, il y a beaucoup d'observation et d'échanges sur ce qui fonctionne

ou pas qui vont induire des actions de formation. Au Royaume-Uni, les chefs d'établissement proposent des expérimentations de 6 mois dans des établissements différents qui donnent lieu à des échanges sur les pratiques en place. Aux Pays-Bas et au Québec, les enseignants ont une grande liberté d'organiser la pédagogie comme ils le souhaitent mais ils doivent rendre des comptes. Dans beaucoup de pays, il existe des plate-formes numériques gouvernementales qui proposent des méthodes pédagogiques reconnues pour efficaces mais qui ont aussi l'aval de chercheurs en éducation. Elles sont aussi enrichies par les enseignants eux-mêmes. En Finlande, on offre dans le temps de travail des temps à l'université. C'est obligatoire et dans le statut des enseignants sur une semaine par an. Contrairement à la France où c'est avant tout la discipline et les fondamentaux, le retour à l'université apporte une approche plus globale du métier d'enseignant.

3.

QUELS LEVIERS POUR LA FRANCE ?

Il faut développer la formation, tant initiale que continue. En France le concours est trop académique et la formation continue pas assez ciblée sur les besoins des enseignants. Il y a trop peu d'observation de pratiques, de partage et de coopération. Les établissements les plus difficiles devraient avoir des enseignants plus expérimentés. Ailleurs, les pays ont aussi misé sur une valorisation financière assez conséquente, une réduction des volumes horaires ou des avancements de carrière plus rapides. Ce sont des défis qui peuvent intéresser beaucoup d'enseignants mais il faut que les environnements pédagogiques soient plus sécurisants avec plus de moyens et des effectifs allégés.



CM2 À TOURCOING (59)

Géo trouve-tout

La géographie est une discipline peu outillée où la professionnalité des enseignants est à l'œuvre.

« Les manuels de géo sont écrits par des historiens du secondaire » commence Xavier Leroux, enseignant en CM2 à l'école Pierre Brossolette de Tourcoing située en Rep+ dans le Nord. Pour ce géographe de formation, la carence en outils pour le primaire dans cette discipline a été déterminante pour en concevoir lui-même*. Les trois thèmes des programmes de géographie, se déplacer, communiquer et mieux habiter, focalisent la discipline sur le rôle de l'homme qui organise et aménage son espace. « Il y a moins d'écart entre l'école et le monde actuel. Les repères sont juste insufflés au fur et à mesure ce qui laisse le temps de travailler ». Aujourd'hui c'est la sortie du lendemain qui est au programme, pour mieux appréhender l'endroit où les élèves vivent. L'occasion pour eux de remplir la grille type imaginée par l'enseignant pour tous les déplacements : Comment ? Quand ? Où ? Pourquoi ?

À PARTIR DU VÉCU DES ÉLÈVES

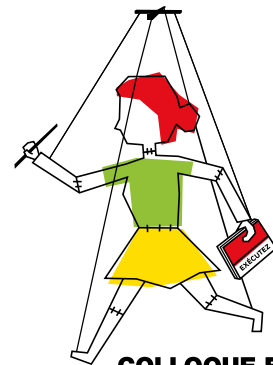
Le temps de raviver le vocabulaire caché derrière ces interrogations, organisation, durée/temps, espace/lieu, motivation et les réponses fusent pour remplir la frise chronologique imagée qui servira de trace écrite à la sortie. « On va voir un terril », rappelle Nicolas. « Oui à Rieulay », précise le maître. La troisième étape est plus difficile à identifier. « C'est à Lewarde. C'était une exploitation minière,

maintenant c'est un musée. Comment s'appelle ce genre de transformation ? » demande l'enseignant. « C'est une réhabilitation, comme pour la piscine de Béthune », s'exclame Léna. Le débat s'ouvre sur les motivations de la sortie. « C'est pour apprendre », affirme Nicolas. « Oui mais aussi se divertir », renchérit Aylin. « Tout ce qu'on fait en géo est en lien avec leur vécu ou avec leurs centres d'intérêt qu'on met en espace ». Cela commence par leur adresse à repérer sur une carte du quartier ou de la ville, mais aussi les retours de vacances, photos à l'appui. « Il faut alors insister sur les lieux et les noms propres. Les lieux ne sont pas juste des points sur une carte mais des bâtiments, des monuments, des paysages. En fonction de ces lieux de vacances proches ou éloignés, on peut se promener dans les échelles spatiales... mais il faut souvent construire les documents soi-même ». Des objets d'étude proches des élèves et des supports diversifiés : leurs déplacements, les animaux menacés dans le monde ou la traçabilité d'un produit alimentaire. Le sport est un must, que ce soit pour parler des infrastructures de montagne ou tracer le parcours de la flamme olympique. Le tour du monde des luttes traditionnelles organisé par Rachid Ghilmanou, l'éducateur sportif de la ville, a fait voyager du Japon à l'Australie en passant par le Sénégal, le Canada et l'Écosse. « Ce n'est pas la seule source mais la formation continue doit aider les enseignants à appréhender leur environnement de travail qui est le quotidien de leurs élèves », conclut Xavier.

*Xavier Leroux a participé à la rédaction de « Géographie à vivre » et « Temps et espace à vivre » chez Accès Editions.

GESTES PRO À L'ÉTUDE

Les gestes professionnels enseignants ont fait l'objet de toute une journée d'étude de l'Institut français d'éducation (Ifé) le 5 février 2016. Objectif : aider les PE à analyser l'impact de leurs postures, leurs actions mais aussi leurs manières de s'adresser aux élèves ou encore les aides proposées. Car « l'enseignant n'est pas là pour remplir la bouteille mais faire faire, faire penser, faire dire », comme l'a rappelé l'universitaire Dominique Bucheton. Le résumé des conférences et les interventions filmées sont en ligne sur [HTTP://CHAIRE-UNESCO-FORMATION.ENS-LYON.FR](http://CHAIRE-UNESCO-FORMATION.ENS-LYON.FR)



COLLOQUE FIN NOVEMBRE

« Enseigner : un métier d'exécutant ou de concepteur ? Quels savoirs et quelles pratiques pour démocratiser l'école ? », le colloque du SNUipp-FSU prévu les 3 et 4 avril avait été reporté en raison des grèves Sncf du printemps. Il se tiendra finalement les 27 et 28 novembre à la Bourse du travail de Paris. Au programme l'intervention de Philippe Meirieu sur le pouvoir d'agir des enseignants. Les personnes qui s'étaient inscrites pour avril sont prioritaires mais il reste de la place. Le colloque est gratuit, se rapprocher de sa section départementale du SNUipp pour y participer. Le programme complet sera mis en ligne sur SNUIPP.FR

“Les enseignants ont besoin de leur zone d'autonomie”

CONCEPTEUR OU EXÉCUTANT, POURQUOI EST-CE UNE QUESTION EN TENSION PERMANENTE ?

OLIVIER MAULINI : Il y a d'abord une tension politique et structurelle, qui vient du fait que l'enseignant est le représentant de l'État auprès des élèves. Il a une fonction culturelle et régaliennne. La nation cultive nécessairement l'image d'un enseignant discipliné, au service d'une cause qui le dépasse, adossée à une expertise qui vient d'en haut, de la science ou de l'administration. Mais en face de ce pôle dépersonnalisé se situe celui de l'ingéniosité, voire de la liberté pédagogique de chaque professeur. La dialectique liberté/contrainte est en réalité assez complexe. Le ministre peut faire semblant d'être très directif, parce que c'est utile politiquement, mais en même temps personne ne songe sérieusement à tout normaliser, car les enseignants ont besoin de leur zone d'autonomie pour que le travail réel puisse s'effectuer. Un enseignant insuffisamment créatif et interactif avec ses élèves sera lui aussi disqualifié. Le ministre donne des directives à appliquer, mais il souhaite tout autant de la flexibilité, de la pédagogie différenciée, de l'école inclusive. On observe un écart entre le discours qui s'adresse à l'opinion publique et les pratiques concrètement attendues.

Dans les classes, la dialectique conception/exécution est très forte également. D'un côté l'idéal grandissant de la prise en compte de la singularité et de la subjectivité de l'élève, d'un autre la nécessité de se protéger derrière l'institution et ses procédures. Plus les parents sont soupçonneux, plus il devient tentant de se protéger derrière des directives. En général, les enseignants se plaignent du programme lorsqu'il les contraint,

mais ils l'invoquent lorsqu'il les protège. En fait l'opposition concepteur-exécutant en cache une autre : rien de mieux que de pouvoir *choisir* les bonnes directives, celles qui nous apportent le double bénéfice de l'autorité de statut et de la latitude de faire finalement comme on veut...

QU'EST CE QUI EST CONSTITUTIF DE CETTE PROFESSIONNALITÉ ENSEIGNANTE ?

O.M. : Les endroits où les enseignants arrivent le mieux à faire face à ces tensions lancinantes et aux impatiences qu'elles provoquent sont ceux où ils le font ensemble. C'est à cette condition qu'ils parviennent à normaliser et donc à contraindre et protéger leur travail commun. Le *chacun pour soi* crée plutôt des procès croisés entre le collègue jugé trop docile et celui qui serait au contraire trop entreprenant. Les conflits entre celui qui en fait trop et celui qui n'en fait pas assez sont fréquents. Ils s'opèrent toujours au nom du bien commun, mais ils affaiblissent le groupe en réalité. Le plus efficace serait de débattre ensemble des bonnes pratiques. Le principe de subsidiarité « *je veux bien discuter, mais dès que je divergerai, je me replierai sur ma liberté* » est un avatar du libéralisme. Construire une professionnalité enseignante suppose l'élaboration d'un corpus de « bonnes pratiques », mais que la profession se dicte à elle-même. Entre l'État instructeur et chaque instituteur, la médiation ne peut finalement venir que d'un collectif enseignant informé par la recherche.

COMMENT FORMER DES ENSEIGNANTS CONCEPTEURS ?

O.M. : Les formations cherchent aussi depuis longtemps cet équilibre, et celles qui veulent développer ce type de professionnalité vont ancrer l'objet de formation dans l'écart entre travail prescrit et travail réel, pour ne pas commencer par disqualifier les enseignants. Elles cherchent à interroger les pratiques ordinaires et à les confronter aux ambitions du curriculum prescrit et des savoirs à enseigner. En se formant « depuis l'intérieur des pratiques », on peut remonter aux savoirs savants sans qu'ils dictent *a priori* ce qu'il est bien de faire ou non. Soit les professionnels prennent le pouvoir

Soit les professionnels prennent le pouvoir sur ce qui norme leur travail, soit d'autres le leur imposeront.

sur ce qui norme leur travail, soit d'autres le leur imposeront. Le fait que des laboratoires de neurologie ou de statistique deviennent par endroits les lieux dominants de l'autorité pédagogique est doublement problématique : pour les professeurs traités comme des ignorants, et pour leurs élèves dont les difficultés deviennent fréquemment naturalisées. Moins nous disposerons d'expertise didactique et pédagogique pour identifier les variables culturelles et sociales à l'œuvre dans l'éducation, plus la technocratie prendra de l'ampleur. En somme, moins l'enseignement se règle lui-même, plus on le règle quand même, mais de l'extérieur.



BIO
Olivier Maulini

est professeur associé à l'université de Genève. Il est responsable du *Laboratoire Innovation-Formation-Éducation (LIFE)* et intervient dans la formation des enseignants et des formateurs.