

DOSSIER

Le métier enseignant

Professeur, un métier à réinventer



Dossier coordonné par Nicolas Morvan ; réalisé par Alice Cardoso, Sandrine Charrier, Jean-François Clair, Caroline Lechevallier, Xavier Marand, José Pozuelo et Frédérique Rolet

La campagne de recrutement lancée par le ministère de l'Éducation nationale est un révélateur de plus de la baisse d'attractivité du métier enseignant dans le second degré, un métier en évolution

La conjonction des suppressions de postes et de l'imposition de réformes décentrant le métier, l'indigence de la formation, les pressions hiérarchiques, ont achevé de déstabiliser une profession déjà fragilisée. Les dispositifs prescrits se sont accumulés, les évaluations ont été multipliées à tous les niveaux du système éducatif sans que soient traitées par l'institution les problématiques centrales des missions des enseignants, sans que soit réellement abordée la question de l'accès de tous les élèves à une culture émancipatrice.

Trop souvent, les problèmes professionnels ont été éludés, l'objectif de transmission et d'appropriation des savoirs réduit à la seule question de la gestion de classe et d'indicateurs de performance. Dans le même temps, le métier subissait une forte dévalorisation, marquée notamment par le déclassement salarial non seulement par rapport au privé mais aussi à des corps de fonctionnaires de qualification égale.

En dépit de tout, les enseignants ont continué à inventer leur métier, tenter de trouver des solutions à des problèmes de travail, pris en compte dans leurs rapports aux élèves et leurs pratiques les évolutions de la société, l'influence du numérique dans la construction des savoirs ; mais offrir un cadre à une réflexion collective, repenser la formation, rémunérer leur juste valeur les enseignants sont une nécessité pour juguler la crise de recrutement et donner un nouveau souffle au système éducatif. ■



État des lieux

Un métier empêché

Métier en « crise », « malaise » enseignant, la terminologie varie mais pointe le même phénomène depuis déjà plusieurs années ; les missions des enseignants du Second degré sont interrogées.

Les attentes de la société sont grandes, d'autant plus fortes dans un contexte de chômage élevé, le discours politique oscille entre l'ambition affichée de la démocratisation et le développement des élites corrélé à des dispositifs ségrégatifs. L'hétérogénéité des publics scolaires suppose un travail complexe pour réussir à engager l'ensemble de la classe dans l'activité, faire que chacun s'approprie réellement des

savoirs formateurs ; cette exigence requiert à la fois des outils de formation pour les enseignants, des conditions d'apprentissage diversifiées, des possibilités d'échange et de confrontation des pratiques.

Le changement dans le rapport au savoir, les interrogations des élèves sur le sens et l'utilité des apprentissages, les effets des mutations de la société et des pratiques culturelles suscitent de nombreuses préoccupations pédagogiques et didactiques dans l'activité professionnelle. Or, non seulement l'institution n'a pas accompagné les enseignants face aux évolutions du métier mais elle a contribué à déstabiliser ce dernier et accroître la charge de travail. Les conditions matérielles sont bien entendu un facteur déterminant (effectifs, postes à com-

plément de service, abandon de l'éducation prioritaire) ; s'ajoutent l'indigence de la formation professionnelle initiale et continue, la multiplication de consignes et prescriptions, l'incertitude sur les contenus à enseigner et l'écart entre programmes et socle.

Quel avenir pour le métier ?

Au nom de l'individualisation ont été imposés au détriment des disciplines des dispositifs d'aide, censés répondre à l'hétérogénéité des élèves, qui ont compliqué le métier sans faire la preuve de leur efficacité. Le temps de la refondation de l'École aurait dû être l'occasion de donner des éléments de réponse sur l'avenir du métier enseignant en posant un projet éducatif ambitieux, l'objectif d'une élévation du niveau de formation et de qualification de tous, en revenant sur les réformes décriées. Des mesures doivent être prises pour mettre fin à des modes de gestion des établissements qui privilégient la division, nient l'expertise enseignante, pour alléger la charge de travail et permettre de sortir de l'isolement, et consulter la profession sur les programmes.

L'occasion n'a pas été vraiment exploitée mais la période qui s'ouvre doit être synonyme de changements. ■



L'institution n'a pas accompagné les enseignants face aux évolutions du métier

Sur le terrain

Injonctions contradictoires

Programmes infaisables et irréalistes, injonctions multiples, pratiques pédagogiques décalées, obligations d'évaluations multiples qui ralentissent les progressions...

La liste est longue des situations où il faut contre vents et marées tenir le cap, qui semble par ailleurs bien incertain.

Or la boussole s'affole dangereusement. Quelle direction prendre ? S'engager et investir les projets de toute sorte, pour tenir ou améliorer la relation pédagogique avec ses élèves quand les situations classiques d'enseignement semblent de plus en plus dures à affronter ? Faut-il au contraire se centrer coûte que coûte sur des formes stabilisées d'enseignement, sur des méthodes éprouvées (mais lesquelles, au fait ?), sur l'utilisation des TICE ? Faut-il renouveler

radicalement ses critères d'évaluation et à quelles fins ?

Alors que personne ne détient de vérité révélée sur ce qui marche et ce qui ne marche pas en matière de méthode pédagogique, on constate aujourd'hui que les professionnels se sont vus confisquer les termes du débat.

Devant les contradictions et les dilemmes répétés que génèrent les injonctions hiérarchiques, force est d'« adapter » la prescription, pour que le travail se fasse, malgré tout. Mais la transgression individuelle entraîne souvent culpabilité et malaise, et elle est difficile à assumer face à la hiérarchie.

C'est là que le travail collectif doit pouvoir être conçu et rendu possible sans entrer en conflit avec la liberté pédagogique individuelle. Le débat et la réflexion commune participent de la vitalité du métier et permettent aux person-

nels de sortir de l'isolement dans des situations où « le bon geste » peut sans cesse être critiqué. Il faut redonner du temps aux personnels pour se concerter, trouver des temps de respiration et de dialogue à l'intérieur des équipes disciplinaires, pédagogiques et pluri-professionnelles. Pour cela, le SNES revendique un forfait horaire, déduit du temps de service actuel, utilisable à la libre appréciation des équipes. Dans le même temps, les décrets de 1950 doivent être revus. D'abord pour mieux encadrer nationalement les modalités d'application des décrets. Ensuite pour élargir certaines décharges (affectation sur deux établissements par exemple). Enfin, d'autres doivent être mises en œuvre (tutorat pour le suivi des stagiaires, animateurs informatiques, heure de labo pour des enseignants des disciplines artistiques...). ■

Dix ans de dégradation

Remplacement

La réforme initiée par le ministre Robien, visait à imposer aux professeurs de se remplacer les uns les autres pour des absences de moins de quinze jours, en dehors de toute considération disciplinaire. Ce même ministre avait tenté de supprimer les heures statutaires.

- 13 %

Depuis janvier 2000, c'est la baisse, par rapport à l'inflation, de la valeur du point d'indice, élément principal de rémunération des fonctionnaires.

Lycée

La dernière réforme a imposé le tronc commun, l'accompagnement personnalisé, déstructurant les enseignements, mettant à mal les disciplines, fragilisant les solidarités dans les lycées.

Sortir de la plainte et retrouver son pouvoir d'agir

Les initiatives du SNES

Après un travail de recherche et expérimental de plusieurs années, le partenariat SNES-CNAM est entré dans une phase de diffusion de dispositifs et d'outils qui permettent de créer et de faire vivre des groupes locaux d'enseignants, CPE ou CO-Psy, échangeant et « retravaillant » leurs métiers entre pairs et experts en toute liberté⁽¹⁾.

Plusieurs collectifs existent déjà dans différentes académies. Au sein de ces groupes, les discussions sans tabou et sans jugement sur la pratique réelle débouchent sur une analyse partagée de l'activité et sur une véritable reprise en main de la pratique professionnelle.

Aller au fond des choses

Contrairement à ce que l'on pourrait croire, il n'est ni évident ni simple de parler de son travail. Le cadre « naturel » des échanges – la salle des profs, les discussions informelles entre collègues – constitue un espace de régulation indispensable à préserver et développer. Mais il n'est pas suffisant pour aller au fond des choses. Il faut du temps, du calme, et garantir un cadre déculpabilisant pour engager des débats dévoilant les détails d'une activité quotidienne peuplée de multiples micro-décisions souvent invisibles.

Sortir de la solitude professionnelle

Dans ces collectifs, grâce à des dispositifs directement inspirés des méthodes développées dans le cadre des recherches du CNAM⁽²⁾, on s'attache en premier à produire des « traces » de l'activité réelle, en focalisant sur le « comment on fait » et non sur le « pourquoi ». On évite alors les généralisations surplombantes qui court-circuitent les débats, pour enfin engager la dispute sur les dilemmes du métier et les difficultés inhérentes à l'activité qui ne se confondent plus alors avec les limites de la personne. L'intérêt de tels collectifs de travail est double. Il s'agit à la fois de fournir des ressources aux collègues pour reprendre la main sur le métier au quotidien, mais aussi de donner les moyens au milieu professionnel d'assumer les résistances aux prescriptions, et de discuter avec la hiérarchie sur les critères de qualité du travail, en tenant compte de la



© Clément Marth

Contrairement à ce que l'on pourrait croire, il n'est ni évident ni simple de parler de son travail

capacité d'expertise des personnels eux-mêmes. ■

(1) Voir l'entretien avec Jean-Luc Roger dans ce même dossier.

(2) Le rapport du CNAM sur le site du SNES : <http://www.snes.fr/Rapport-du-CNAM-sur-le-travail.html>

Trois questions à



Guy Friadt, professeur de Productique au lycée Marie Curie à Nogent-sur-Oise.

L'US : Peux-tu nous présenter le lycée dans lequel tu enseignes ?

Guy Friadt : J'enseigne au lycée Marie Curie à Nogent-sur-Oise, dans le bassin de Creil, dans l'Oise, bassin très industriel. Ce lycée est l'héritier de l'école nationale professionnelle « ENP » de Creil qui a une grosse tradition de formation. Il y a des BTS industriels, des BTS laboratoires et des classes préparatoires. C'est le seul lycée avec un BTS de forge. Il y a également une section fonderie et toute la filière mécanique y est réputée.

L'US : Quelles furent les conséquences de la réforme STI2D sur les élèves ?

G. F. : Souvent, les choix des élèves se sont faits en référence aux métiers de leur père, ou aux études des grands frères, etc. Celui qui voulait faire comme son grand frère est allé en STI2D, sauf que le grand frère avait 10 heures d'atelier. On a donc menti aux élèves. Au premier trimestre les élèves ont commencé à trouver le temps long et demandaient : « Quand va-t-on à l'atelier ? ». De plus, il y avait une année où se juxtaposaient l'année de Terminale STI et l'année de Première STI2D. Les Premières entendaient donc leurs camarades de Terminale leur parler de ce qu'ils faisaient à l'atelier... Maintenant, les élèves ne voient plus de machines et ne sont plus conscients de ce que sont les fabrications mécaniques.

L'US : Comment les collègues ont-ils vécu ce changement profond ?

G. F. : Ils l'ont tous très mal vécu. Dans notre lycée, même les collègues qui étaient favorables à la réforme sont inquiets : il n'y a pas de relève, personne ne vient reprendre les heures des départs à la retraite. Un réel malaise s'est installé dans les salles devenues de technologie à défaut d'enseigner dans les ateliers bien connus des professeurs. Les collègues, qui étaient auparavant spécialisés dans une discipline, deviennent de « super profs de techno » sans connaître par le détail ce qu'ils enseignent. Ils ne peuvent donc pas aller bien. Le malaise des collègues se traduit par des phrases qu'ils prononcent régulièrement : « Je fais ce que je peux ». Les formations académiques mises en place ne suffisent pas.

Les professeurs qui ont passé un CAPET de productique sont marqués à vie par leur formation et là, soudain, on leur demande d'être polyvalents, d'enseigner de nombreuses disciplines technologiques. C'est un peu comme si on demandait à un pilote de locomotive d'être, du jour au lendemain, également pilote d'hélicoptère. Du fait de la réforme, dans 10 ans, il n'y aura plus aucun professeur spécialisé. Or, en BTS, des professeurs spécialisés sont indispensables. Les collègues vont donc très mal. Dans certaines académies, ils ont obtenu un groupe de suivi au CHSCT avec des experts qui suivent les collègues qui ne vont pas bien. Il y a des dépressions lourdes chez certains : environ 20 % des collègues concernés ne vont pas bien dans toutes les académies. ■

Évaluation

Luc Chatel, ministre de N. Sarkozy, entendait réformer l'évaluation des professeurs, et faire des chefs d'établissement les seuls évaluateurs des enseignants. Fortement contestée par des mobilisations syndicales initiées par le SNES, cette réforme a été abrogée par le nouveau gouvernement.

34 000

C'est le nombre de postes supprimés dans le second degré public, entre 2007 et 2012. Une saignée qui s'est accompagnée par une augmentation sans précédent du taux d'heures supplémentaires et du nombre d'élèves par classe.

Livret de compétences

Usine à cases fortement contestées, imposant des réunions multiples, pour valider le socle commun de compétences et de connaissances issu de la loi Fillon, il a fini, dans sa forme, par être remis en cause par le nouveau gouvernement.



Contenus et pratiques

Inverser les logiques...

Les contenus enseignés, déclinés en programmes, sont au cœur de l'activité enseignante.

Depuis quelques années, l'élaboration des programmes, tant dans leurs objectifs que dans leur rédaction, a été confiée par le ministère qui le confiait à des groupes réduits « d'experts », en écartant les personnels et leurs représentants de toute réflexion. Ainsi, a été imposé un changement de paradigme basé sur « le tout compétence » – né de la conception du socle commun de 2005 – et un accompagnement des réformes dont un objectif était la réduction de l'emploi public. Les personnels ont été mis dans des situations de dilemme professionnel insupportable, écartelés entre leur conception de l'enseignement disciplinaire et la dilution des savoirs dans des « compétences transversales » dont ils cherchaient vainement la pertinence et les possibilités d'évaluation sérieuse.

Une telle situation a renforcé l'administration dans sa volonté d'imposer « de bonnes pratiques », ajoutant encore confusion et souffrance professionnelle : groupes de compétences, interdisciplinarité factice parce que bien souvent plaquée sur des programmes qui n'ont pas été pensés en complémentarité, et sans possibilité de concertation ni de véritable travail collectif, refus de l'administration de

Discuter avec les personnels

permettre des débats sur les dilemmes professionnels pour mieux imposer ses recettes... Aujourd'hui le débat mené dans le cadre de la loi d'orientation – prévoyant la création d'un Conseil supérieur des programmes – est une occasion d'inverser ces logiques... Les contenus d'enseignement doivent faire l'objet d'une discussion large associant les personnels, dans la phase préparatoire fixant les objectifs disciplinaires, et lors de leur déclinaison en programmes. Des commissions d'évaluation régulières des programmes doivent ensuite permettre les évolutions et ajustements nécessaires, à partir de l'expérience du terrain.



© Clément Martin

Mettre en œuvre des programmes nécessite une prise de distance par rapport à ses propres pratiques

Mettre en œuvre des programmes nécessite la mise en place de pratiques pédagogiques diversifiées et une possibilité de prise de distance par rapport à ses propres pratiques. Cela impose évidemment la prise en compte de ces dimensions dans la formation initiale et continue mais aussi de répondre enfin à la revendication du SNES d'intégrer dans les services des temps de concertation permettant l'échange, le travail collectif, la mutualisation des pratiques, et de rendre ainsi les enseignants acteurs de la construction et de la mise en œuvre des programmes. ■

permettre des débats sur les dilemmes professionnels pour mieux imposer ses recettes... Aujourd'hui le débat mené dans le cadre de la loi d'orientation – prévoyant la création d'un Conseil supérieur des programmes – est une occasion d'inverser ces logiques... Les contenus d'enseignement doivent faire l'objet d'une discussion large associant les personnels, dans la phase préparatoire fixant les objectifs disciplinaires, et lors de leur déclinaison en programmes. Des commissions d'évaluation régulières des programmes doivent ensuite permettre les évolutions et ajustements nécessaires, à partir de l'expérience du terrain.

TICE

Ressources ou fondement ?

Depuis l'option informatique au lycée des années 90 jusqu'aux débats actuels sur l'influence du numérique dans le rapport aux savoirs et à la structuration de la pensée, le paysage a profondément changé.

L'intégration des outils informatiques dans les enseignements a conduit à des modifications importantes dans les pratiques enseignantes et les contenus des disciplines, en particulier en information-documentation. Les enjeux touchent aux contenus, à la construction des savoirs, mais aussi à la liberté individuelle.

Les Espaces Numériques de Travail (ENT) et les outils numériques (comme le cahier de texte) posent question : rapports avec la hiérarchie administrative et pédagogique, les parents et les élèves ; relations dans l'équipe éducative ; travail « collaboratif », partage

d'expérience et de pratique ; respect de la propriété intellectuelle... Réseaux sociaux, listes de diffusion, bases de données et bibliothèques virtuelles changent l'accès à l'information (confondu avec l'accès à des connaissances), mais aussi le statut de ces informations. Tout semble immédiatement à portée de main, pour tous, sans préalable et sans effort.

Cependant, tout n'est pas si simple...

L'École doit donner aux « petites poucettes⁽¹⁾ » de Michel Serres les moyens de dépasser cette apparente facilité, cette liberté qui se transforme en miroir aux alouettes pour qui n'a pas appris à l'utiliser correctement. Le second degré peut-il s'affranchir d'une « révolution numérique », déjà en marche depuis plusieurs décennies ? Comment prendre en compte ce nouveau rapport au monde qu'induisent les « nouvelles technologies » pour

penser différemment l'entrée dans les apprentissages et leur nature même ? ■

(1) *Petite poucette*, Michel Serres, cf. Entretien dans *L'US Mag* 723, septembre 2012.

Pairform@nce

Dispositif national d'e-formation mis en place en 2008 par la DGESCO, il propose des parcours alternant formation à distance et en présence, et permettant le travail entre « pairs ». Déjà « l'accompagnement » de la réforme en STI2D en montre les dérives : des collègues se sont vus reprocher un temps passé et un nombre de connexions à la plate-forme insuffisants ou encore une production insuffisante de documents. Malgré son intérêt, un tel outil ne peut régler le problème de la formation continue qui exige d'être inscrite dans la durée.

La formation des enseignants

Une nécessité *pour revaloriser le métier*

Avec un métier en mutation, la formation aurait dû être l'outil pour permettre aux personnels de garder la main sur leurs pratiques tout en les adaptant. Mais les dogmes en place depuis 10 ans ont dévoyé toute la formation initiale et continue.

Premier dogme : enseigner s'apprend exclusivement sur le terrain, en appliquant les « bonnes pratiques » observées chez le tuteur ou dictées par les inspecteurs. Second dogme : la réduction des dépenses publiques.

Conséquences : après une augmentation progressive du temps de service entre 2002 et

2010, les stagiaires sont placés à temps plein en 2010, supprimant toute la formation initiale théorique et donc toute alternance permettant un aller/retour entre pratique et théorie.

La formation continue n'a pas été épargnée : réductions drastiques de la quantité de l'offre de formation, des contenus de formation élaborés sans les personnels et qui se résument

à des informations des inspecteurs sur les nouvelles injonctions ou des stages pour les mettre en œuvre.

Reconstruire la formation initiale et continue est un enjeu fondamental pour permettre aux personnels de reprendre la main sur leur métier et le rendre attractif. Le SNES a de nombreuses propositions ambitieuses en ce sens. ■

La formation initiale des enseignants

Un outil essentiel

Une formation à et par la recherche de niveau master

Les enseignants ne sont pas des exécutants. Ils maîtrisent un ensemble de savoirs et des schèmes de recherche (perception, analyse, décision, planification, évaluation) qui leur permettent de mobiliser leurs savoirs dans une situation donnée. La formation des enseignants doit donc correspondre à un niveau master, seul grade où l'enseignement à la recherche est délivré. Il leur apporte aussi le niveau de connaissances disciplinaires permettant d'enseigner pendant au moins quatre décennies avec des programmes scolaires qui changent régulièrement et des connaissances évolutives. Quant aux éléments de préprofessionnalisation (épistémologie, didactique, pédagogie, psy-

chologie de l'enfant apprenant, sociologie, découverte du métier avec des stages objet d'étude...), ils nécessitent du temps d'assimilation et ce, sans avoir la responsabilité d'élèves. Ils doivent donc progressivement faire partie des contenus des masters.

Mais les masters ne doivent pas enfermer les étudiants dans les filières enseignements. Il faut garder une ouverture sur la recherche disciplinaire, ce qui permet de plus les réorientations.

Les prérecrutements : attirer les étudiants vers l'enseignement

Cinq années d'études nécessitent un investissement financier important. Mettre en place une allocation d'autonomie, prérecruter par concours des étudiants s'engageant à suivre les formations préprofessionnelles, à passer les concours, à servir l'État au moins cinq ans, en échange d'un salaire avec cotisations retraite, sont indispensables pour lutter contre la crise de recrutement, démocratiser l'accès au métier avec un recrutement niveau master.

Une entrée progressive dans le métier

Même avec un bagage disciplinaire et préprofessionnel de niveau master, les lauréats des concours ne sont pas encore « opérationnels ». Ils ont besoin d'entrer progressivement dans le métier pour avoir un retour réflexif sur leur pratique dans le cadre, par exemple, des collectifs de travail. Des formations complémentaires en lien avec la recherche et donc l'Université, sont également nécessaires.

Des tuteurs formés

Être tuteur ne consiste pas à transmettre ses bonnes pratiques. Cela nécessite d'aider le stagiaire à analyser sa pratique et à trouver ses solutions pour l'améliorer. Une formation est indispensable et permettrait en outre des perspectives d'évolution de carrière. ■

Pour une formation continue au service des personnels !

Des contenus variés

Reprendre la main sur le métier nécessite, tout au long de la carrière, de pouvoir bénéficier d'une offre de formation variée et de qualité construite avec les représentants des personnels. Des stages disciplinaires, en didactique, pédagogie, épistémologie, psychologie, etc., sont indispensables. Des préparations aux concours, participation à des recherches-actions en collaboration avec des chercheurs en éducation, à des collectifs de travail pour débattre des dilemmes de métier, être formé à être tuteur, sont aussi d'autres champs que devrait couvrir la formation continue, apportant ainsi des perspectives d'évolution de carrière. Enfin, le métier use, la formation continue devrait proposer des modules de reconversion pour les personnels qui le souhaitent et rétablir le congé de mobilité.

Des moyens financiers pérennes

La formation continue est trop souvent amputée de ses moyens, sacrifiée sur l'autel des réductions budgétaires. Un budget pérenne et conséquent est indispensable.

Des possibilités de formation pour tous, sur le temps de travail

Chaque enseignant devrait avoir le droit d'aller à au moins une formation par an, pris sur les périodes de temps de travail et non sur les périodes de congés ou les mercredis après-midi. Certaines formations nécessitent un congé de formation dont les possibilités doivent être augmentées. Revaloriser la formation continue est ainsi un enjeu crucial pour reprendre la main sur nos métiers.



Entretien



« Il faut rendre la main aux professionnels, accroître leur pouvoir d'agir au travail »

Jean-Luc Roger est chargé d'études au CNAM, Centre de Recherche sur le Travail et le Développement. Il a écrit *Refaire son métier*, aux éditions Érès en 2007.

L'US : Le Cnam-CRTD⁽¹⁾ est partenaire du SNES dans une intervention portant sur le travail et le métier des enseignants du secondaire aujourd'hui. Comment analysez-vous ce qui se passe actuellement dans ces domaines ?

Jean-Luc Roger : Les évolutions en cours et que chacun peut constater dans son travail quotidien se concrétisent pour chaque professionnel par une véritable « crise de réalisation du travail » : il est de plus en plus difficile de faire ce que l'on a à faire, sans parler même de pouvoir faire du « bon travail ». C'est usant, porteur de menaces sur la santé physique et psychique de chacun. Cela pèse aussi sur la qualité du service public.

Pour bien comprendre ce qui se passe, il faut tenir compte de deux facteurs. D'abord les changements structurels qui depuis déjà un certain temps ont modifié profondément les rapports de l'école à la société. Mais aussi la politique menée avec continuité par l'institution et visant à adapter le travail aux nouvelles conditions selon des modalités inspirées par les actuels principes de « rationalisation » des façons de travailler : bonnes pratiques, innovation, calage sur les compétences, évaluation, etc. ; mobilisation requise des individus ; renforcement de l'encadrement ; etc. Sans compter toutes les évolutions en termes de finalités, de missions, de contenus, qui accompagnent ces pressions sur le travail.

L'US : Qu'en est-il du métier ?

J.-L. R. : Dans ce contexte, on assiste à une tentative de déconstruction/reconstruction des métiers de l'enseignement, qui sont les cadres dans lesquels s'effectue le travail.

Un métier comporte des dimensions institutionnelles qui fixent les finalités et modalités d'exercice. Il comporte aussi des dimensions personnelles qui relèvent de la façon dont chacun l'exerce. Mais entre ces deux dimensions il a aussi des dimensions collectives, propres au milieu, qui sont les façons dont les professionnels « mettent à leur main » ce qu'ils doivent faire et nouent des relations, entre eux, pour le faire.

Sans ces dimensions collectives, élaborées plus ou moins tacitement par le milieu lui-même sur la base de son histoire et de son expérience au contact du réel, pas de travail pertinent possible. En particulier pas de possibilités réelles de s'adapter, de chercher comment faire face aux enjeux nouveaux. Il ne reste qu'un face-à-face ravageur entre des professionnels instrumentalisés et une institution toute puissante.

Or ce sont justement ces dimensions collectives propres à chaque métier qui sont aujourd'hui mises en cause, considérées pour l'essentiel comme des obstacles aux évolutions nécessaires et devant être reconstruites sur de nouvelles bases, sous le contrôle étroit de la hiérarchie. Même si certaines de leurs pratiques peuvent être récupérées, après avoir été dûment expertisées et validées, les professionnels tendent à être dépossédés de leurs propres façons de se représenter leur métier et de faire leur travail au profit de prescriptions, d'instructions ou d'injonctions dont le rapport avec la réalité des situations n'est pas toujours évident.

L'US : Y a-t-il une autre voie possible ?

J.-L. R. : Il faut souligner l'urgence qu'il y a à rompre avec cette évolution, pour les personnels, pour la qualité du travail, pour les métiers concernés, pour le rôle social de l'enseignement secondaire. Il faut rendre la main aux professionnels. Accroître leur pouvoir d'agir au travail et élargir la prise en main de leurs métiers par eux-mêmes, personnellement et collectivement, est une nécessité pour qu'ils puissent faire leur travail correctement et que les missions qui leur sont confiées soient remplies.

Mais c'est une démarche qui s'organise.

Dans le contexte actuel, ce ne peut être que l'affaire des professionnels eux-mêmes. Ils sont de ceux qui y ont le plus intérêt. Ce sont eux – et de loin – les meilleurs connaisseurs de la réalité et ils en savent de l'intérieur les difficultés, les enjeux, les possibles, les impossibles, etc. S'ils sont en mesure de prendre en main leur travail et leur métier, ils peuvent non seulement les défendre mais aussi participer utilement aux nécessaires évolutions du système éducatif à égalité avec les autres parties prenantes.

L'US : Concrètement comment, à vos yeux, cela peut-il se réaliser ?

J.-L. R. : Secondar, à leur demande, ceux des professionnels qui s'engagent dans la reprise en main de leur travail et leur métier c'est ce qui commande l'action que nous menons au sein de l'équipe de clinique de l'activité du CNAM-CRTD.

Il s'agit alors d'organiser des groupes de « travail sur le travail » dans lesquels s'engage un dialogue entre pairs, dans un cadre méthodologique rigoureux⁽²⁾. Portant sur l'activité professionnelle, dans son détail, ce dialogue à plusieurs voix permet de confronter les analyses, de cerner les problèmes, les obstacles, d'examiner des solutions, etc. C'est aussi la possibilité de dégager plus clairement les tenants et aboutissants des situations affrontées, de

repérer les responsabilités, de percevoir la nécessité de se mobiliser, etc.

Tel qu'il est mis en œuvre, le « travail sur le travail » est un cadre qui rassemble sans diviser, opposer, conduire à l'affrontement parce que ceux qui y participent ont en commun, dans le cadre méthodologique installé, un objet commun, le travail sur le détail du travail et du métier.

Pour chacun c'est souvent une réassurance : le sentiment de ne plus être isolé face aux difficultés rencontrées dans le travail, d'être, comme les autres, confronté aux enjeux d'un métier commun. C'est une nouvelle façon de nouer des liens avec ses pairs et de faire revivre ainsi du collectif dans un milieu où il tend à s'étioler. ■

(1) Centre de Recherche sur le Travail et le Développement

(2) Voir « Sortir de la plainte et retrouver son pouvoir d'agir : les initiatives du SNES » dans ce même dossier.



Salaire des enseignants

Une situation inacceptable

Le ministre en convient lui-même : « il n'est pas digne et pas juste de payer les enseignants comme on les paye ». Mais pour l'instant, les enseignants ne voient que leur salaire qui stagne et leur pouvoir d'achat qui baisse.

Comme pour tous les fonctionnaires, le salaire des enseignants est constitué du traitement indiciaire brut (TIB = nombre de points d'indice à l'échelon détenu multiplié par la valeur du point d'indice de la Fonction publique), auquel s'ajoutent des indemnités (ISOE, indemnité de résidence...) et le supplément familial de traitement. Le TIB constitue la majeure partie de la rémunération des fonctionnaires, permettant une égalité de traitement entre les fonctionnaires. Les personnels des corps comparables aux nôtres dans la Fonction publique ont vu leur rémunération augmenter ces dernières années du fait de l'obtention de débouchés de carrières plus favorables et de l'augmentation importante des indemnités.

Érosion continue

Depuis 1989, les enseignants du second degré et les CPE n'ont bénéficié que de mesures ponctuelles de revalorisation (début de carrière en 2012, 7^e échelon de la hors-classe pour les certifiés et CPE en 1996 et augmentation du contingent d'accès à la hors-classe jusqu'en 2007), alors que l'érosion de la valeur du point d'indice a dévalorisé l'ensemble de la carrière. Ainsi, l'actuel début de carrière d'un certifié est, en euros constant équivalent à celui de 1983. Un certifié au 7^e échelon de la hors-classe (55 % y

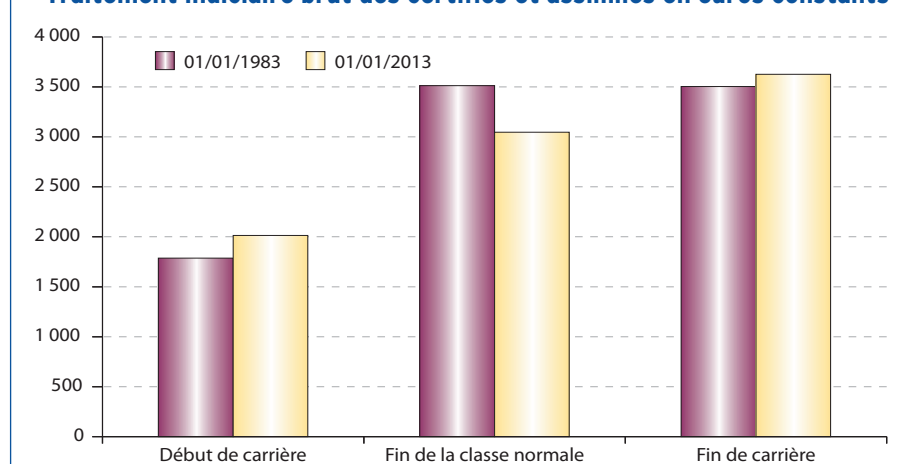
accèdent) touche, en euros constants, à peu près autant d'un certifié au 11^e échelon en 1983, ce qui représentait la fin de carrière. Par contre, la dévalorisation du traitement de la fin de carrière accessible à tous (11^e échelon) est nette (-12 %).

Comparaisons internationales

L'enquête de l'OCDE, bien que mélangeant la rémunération de tous les personnels enseignants dans le second degré, montre que notre rémunération, en début de carrière, est de

moitié inférieure à celle des enseignants du second degré en Allemagne et correspond à celle des enseignants de Slovénie. Quel que soit le moment de la carrière, la rémunération des enseignants en France est inférieure à la moyenne de l'OCDE. Nous ne pouvons qu'être d'accord avec le constat du ministre : la rémunération des enseignants, que l'on regarde par rapport à l'évolution de leur carrière depuis 1983 ou par rapport aux pays de l'OCDE, n'est pas digne d'une grande priorité de l'État. ■

Traitement indiciaire brut des certifiés et assimilés en euros constants



Revendications

Revaloriser : il y a urgence

Le SNES considère qu'il y a urgence à mettre en œuvre, en parallèle avec une amélioration des conditions de travail et d'enseignement, une réelle revalorisation salariale des enseignants et qu'il n'y a pas lieu d'attendre deux ou trois ans avant de l'étudier comme le déclarait le ministre à Médiapart en octobre 2012.

Cette revalorisation doit s'inscrire dans le cadre d'un plan pluriannuel et prendre en compte la dégradation subie depuis de nombreuses années, mais aussi un repositionnement de nos grilles de rémunération par rapport à la qualification requise pour accéder à nos corps. Elle doit aussi porter sur l'élément commun à tous et qui sert de base au calcul de nos rémunérations : la valeur du point d'indice.

Mesures immédiates

La revalorisation de la valeur du point d'indice en lien avec l'inflation doit être mise en œuvre. Les débouchés de carrière qui existent doivent être accessibles à tous. Ainsi, aucun enseignant ayant effectué une carrière

complète ne devrait partir à la retraite sans avoir atteint l'indice terminal de la hors-classe de son corps.

Chacun le constate, la charge de travail, en particulier dans le cadre du suivi et de l'aide à l'orientation des élèves, est de plus en plus importante. C'est la raison pour laquelle le SNES revendique le doublement de la part fixe de l'ISOE et l'alignement de l'indemnité afférente pour les documentalistes, les CPE et les CO-Psy. Dans le même temps, l'ISSR doit être transformée afin d'indemniser les missions de tous les TZR, leurs frais de déplacement étant alors remboursés comme pour les autres fonctionnaires. D'autres indemnités (IFIC, prime ÉCLAIR...), attribuées par les chefs d'établissement, sur

des critères très aléatoires, doivent être supprimées et leur montant global redistribué de façon équitable.

Reconstruction des carrières

Un plan de revalorisation générale de nos carrières doit être négocié. Il doit avoir pour objectif de revaloriser la carrière des agrégés et d'aligner celle des certifiés sur celle des agrégés. Ces carrières doivent intégrer les indices terminaux de l'actuelle hors-classe, sans aucune barrière statutaire. Dans le même temps, les possibilités d'accès au corps des agrégés, pour les certifiés, doivent être élargies. L'accès au corps des agrégés doit se faire sur des critères objectifs et transparents. ■