



Revue internationale d'éducation de Sèvres

30 | septembre 2002
Le métier d'enseignant en Europe

Témoignages d'enseignants européens

Pays-Bas, Roumanie, Portugal, Italie

Heleen Jansen, Laura Dinca, Francília Neto Vinheiras, Ana Paula Neves,
Maria José Simas et Maria Cristina Negroni



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/1919>

DOI : 10.4000/ries.1919

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2002

Pagination : 95-107

ISBN : 978-285420-554-1

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Heleen Jansen, Laura Dinca, Francília Neto Vinheiras, Ana Paula Neves, Maria José Simas et Maria Cristina Negroni, « Témoignages d'enseignants européens », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 30 | septembre 2002, mis en ligne le 24 novembre 2011, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1919> ; DOI : 10.4000/ries.1919

Témoignages d'enseignants européens

Pays-Bas

Heleen Jansen

Quelques remarques préliminaires avant de commencer et de présenter ma vision personnelle des choses. Rappeler tout d'abord combien le métier d'enseignant est un beau métier. L'interaction avec les élèves reste toujours passionnante. Et même si la teneur de mon exposé peut parfois paraître un peu sombre, il n'en reste pas moins que stimuler les élèves dans leur développement demeure l'aspect le plus important de l'enseignement.

Je voudrais relater la manière dont j'ai vécu les évolutions qui ont marqué ces deux dernières décennies, et quelles en ont été les conséquences sur mon entourage et sur moi.

Vous avez en tant que lecteur le droit d'en savoir un peu plus sur moi. Je suis arrivée relativement tard dans l'enseignement, comme professeur de français dans une école d'enseignement général secondaire qui, à force de fusions, est devenue tout à la fois une école d'enseignement général secondaire, d'enseignement secondaire court et du second degré. J'ai récemment emménagé en France, après avoir passé vingt-cinq ans dans l'enseignement. Je continue à m'y consacrer pleinement en collaborant notamment à la rédaction d'ouvrages scolaires.

Au début des années 1980, l'enseignement aux Pays-Bas était qualitativement bon et jouissait d'une bonne réputation dans le monde entier. Une importante partie des publications du ministère public était destinée à l'enseignement. Une loi structurelle fut introduite pour l'ensemble de l'enseignement secondaire (élèves après l'école primaire, à partir de douze ans). Cette loi organisait l'enseignement secondaire en quatre types d'écoles différentes, chacune d'entre elles étant destinée aux enfants de plus de douze ans, mais avec des méthodes et des vitesses d'apprentissage différentes¹. Ces types d'écoles allaient du *Vbo* (enseignement professionnel préparatoire : trois à quatre ans) pour les élèves qui avaient le sens pratique, au *Vwo* (enseignement du second degré) pour ceux qui avaient de plus grandes capacités intellectuelles.

À partir du début des années 1980, un certain nombre de mesures supplémentaires ou correctives ont été prises. Elles étaient destinées à améliorer et à accroître les chances de réussite des élèves. Mais ces mesures se sont accompagnées d'économies budgétaires, au lieu de bénéficier d'impulsions financières, et se sont donc vite révélées contre-productives. J'en citerai sommairement quelques-unes. Il n'y a en effet pas lieu d'en discuter ici et je ne suis pas non plus la personne la mieux qualifiée pour en parler en détail.

Afin d'offrir aux élèves plus de choix et de leur permettre de changer plus facilement de filière, les pouvoirs publics ont stimulé la constitution de grandes cités scolaires, au sein desquelles différents types d'écoles coexistaient. Le nombre d'élèves par école a alors augmenté de manière spectaculaire. Si l'on considérait auparavant qu'une école de 800 élèves était une assez grosse école, la moyenne est désormais de 1 500 à 2 000 élèves. Conséquence : les professeurs ne connaissent plus tous les élèves et ne connaissent pas non plus leurs

1. Voir *Revue internationale d'éducation Sèvres*, n° 29, mars 2002, p. 76.

collègues, les contacts sociaux sont moins fréquents et le contrôle social disparaît. Cela a donné naissance à une école où le sentiment d'anonymat domine.

En partant du principe que la meilleure façon de dépenser les crédits résulte d'une analyse globale, de nombreuses décisions relatives au budget mis à la disposition de l'école (par l'État) doivent être prises par l'école. La direction de l'établissement peut par exemple choisir de consacrer le budget aux professeurs et au matériel informatique ou au contraire réserver cette somme à l'entretien du bâtiment. Elle peut également décider d'engager de jeunes professeurs aux salaires moins élevés, plutôt que des professeurs chevronnés qui ont de plus hautes exigences salariales. Avec le budget financier limité dont une école dispose, le choix est vite fait : moins d'argent pour les professeurs.

L'intervention croissante – d'ailleurs encouragée – des parents et des élèves nécessite d'encadrer les rapports internes au sein de l'école et d'instituer des dossiers « standards ». Chaque entretien doit donner lieu à un compte-rendu, qui pourra permettre de résister à l'épreuve de la critique. Accompagnement et évaluation seront standardisés.

En raison de l'augmentation de la charge organisationnelle et de l'agrandissement de la taille des écoles, les responsabilités de l'école sont bien sûr alourdies et la charge de travail des professeurs (réunions et entretiens formels) est accrue. La gestion de l'école est devenue plus importante que le climat pédagogique.

Les élèves issus de l'immigration, avec leurs propres références culturelles, peuvent apporter un enrichissement dans l'enseignement. Mais ils présentent malheureusement souvent un retard linguistique qui rend d'autant plus difficile la leçon du professeur.

L'instauration, au début des années 1990, dans le premier cycle, d'un programme de base pour tous les élèves durant les deux premières années de l'enseignement secondaire était une bonne initiative. De nouvelles disciplines ont ainsi été introduites. Mais elles n'ont pas pu être enseignées, faute de professeurs, ou ont été incorporées à d'autres matières, le tout bien sûr au détriment de l'enseignement des matières existantes, et bien que les modalités d'examen de ces matières enseignées n'aient pas changé. En outre, la préparation des cours pour l'année suivante est inutile avant ou pendant les vacances d'été, puisqu'il apparaît que de nouveaux changements surviendront à la rentrée. On ne cesse donc d'improviser.

Une majeure partie des élèves se dirige vers l'enseignement professionnel préparatoire (*Vbo*). Pour permettre à ces élèves de recevoir également une formation théorique, le *Vbo* et le *Mavo* ont récemment été regroupés au sein d'une formation de quatre ans appelée *Vmbo* (enseignement professionnel préparatoire court). Malheureusement, les élèves qui entrent dans le *Vbo* sont fortement habitués aux travaux pratiques, de sorte que l'importance accrue des aspects théoriques durant la formation a un effet négatif sur leur motivation (déjà assez faible). Les moyens supplémentaires, comme par exemple la réduction du nombre d'élèves par classe, ne sont pas disponibles.

Le problème que je viens de soulever à propos du premier cycle affecte encore plus la formation rénovée récemment introduite pour la deuxième phase. Les principes de départ – plus d'engagement personnel de la part de l'élève, l'enseignant jouant davantage le rôle de mentor – sont peu contestés. Si on y ajoute le changement incessant des règlements, l'obligation de constituer un dossier volumineux et la diminution du nombre d'heures pendant lesquelles les enseignants sont en contact avec les élèves, il devient alors extrêmement difficile pour l'enseignant de tisser un lien avec les élèves. Les élèves eux-mêmes le perçoivent comme un gros désavantage.

Dès que quelqu'un a été actif pendant plusieurs années dans l'enseignement, il acquiert un tel statut juridique que tout licenciement n'est possible qu'en cas de conditions extrêmes. Les salaires de la fonction publique ont en revanche baissé au cours de ces dernières années, et les salaires des enseignants ont d'autant plus diminué que les possibilités de gravir l'échelle des salaires sont limitées. Les salaires de départ ont également été revus à la baisse.

À temps plein, un professeur donne vingt-huit heures de cours de cinquante minutes par semaine. Toutes les autres tâches s'y ajoutent, non seulement le travail à faire en amont et en aval des leçons, mais aussi un certain nombre de réunions auxquelles il faut assister chaque semaine, les entretiens avec les élèves (pendant la pause café), la surveillance de la cour de récréation et des salles (pendant la pause déjeuner), ou encore les heures supplémentaires pour remplacer un collègue malade.

Qu'est-ce que cela a signifié pour moi durant ces dernières années?

J'ai toujours aimé travailler avec des élèves. Pour pouvoir exercer le métier de professeur, il faut aimer les jeunes, pouvoir garder le sourire et comprendre leurs problèmes. J'ai toujours beaucoup apprécié le fait de travailler dans une équipe avec des collègues.

Les conséquences de ces changements sur l'équipe de collègues furent pour moi très importants. J'ai ainsi vu certains jeunes professeurs motivés dire adieu à l'enseignement. Ils se sont vite rendus compte que la charge de travail était moins lourde dans le monde de l'entreprise, que la rémunération et les conditions de travail étaient meilleures et qu'ils y avaient souvent droit à plus de reconnaissance du travail fourni. Les collègues plus anciens, vieux routiers de l'enseignement, ont été mis sous pression par la direction de l'école qui cherchait à les inciter à prendre une retraite anticipée pour laisser ainsi la place à des enseignants meilleur marché. Il arrive souvent qu'enseigner, avec tout ce que cela implique, devienne une tâche trop lourde pour un enseignant. Commence alors un long processus d'arrêts maladie.

Il existe aussi, heureusement, des aspects positifs. Les élèves! Les élèves qui réagissent spontanément et qui se montrent enthousiastes. Il faut bien sûr, de plus en plus, être capable de proposer un plus : participer à une compétition sportive nationale ou internationale, organiser un échange de classes ou une visite en France. Pour les élèves comme pour les professeurs, ce sont des moments de bonheur, même si la direction de l'établissement pense que ces activités perturbent le rythme de l'école et ne sont qu'une perte d'argent. Si on souhaite faire quelque chose de son métier, il faut alors veiller à proposer davantage aux élèves qu'un simple ouvrage scolaire.

Quelle est la situation actuelle?

On peut trouver partout des signes qui indiquent un revirement. On manque cruellement de professeurs et on se rend compte que la réponse ne consiste pas seulement à former davantage de professeurs, mais au contraire à mieux les rétribuer et à diminuer la pression du travail. Les programmes électoraux des différents partis politiques (avant les élections de mai 2002) stipulaient qu'un budget plus important devrait être consacré à l'enseignement.

Les enseignants eux-mêmes se font entendre davantage. Non par le biais des syndicats, qui se sont bureaucratisés et semblent se désintéresser des difficultés qu'ils rencontrent, mais à travers des actions spontanées, comme la récente manifestation d'un important groupe de professeurs de langue, qui se sont opposés publiquement à la parcellisation des langues (on apprendrait par exemple seulement à parler et à écouter une langue parce que cela s'intégrerait mieux à l'emploi du temps des élèves).

Heureusement, il existe encore des professeurs motivés qui savent – malgré toutes les tracasseries administratives, les règlements et les réunions – se concentrer sur l'essence

même de leur métier : la relation avec l'élève. Comme en témoigne les brèves contributions des professeurs ci-dessous, sur lesquels j'aimerais conclure.

Laura Fontijne « J'enseigne depuis vingt-cinq ans aux Pays-Bas. J'enseigne surtout au collège, niveau Vmbo. J'ai été assez heureuse de ma vie quotidienne de professeur de français : mes élèves étaient encore plutôt enthousiastes parce que j'utilisais une méthode dont j'étais très contente. Elle permettait d'enseigner le français de tous les jours et la grammaire y jouait un rôle peu important, disons celui qu'il faut. Pour moi, le plus important, c'est d'apprendre à parler, à écouter et à lire le français. Malheureusement j'ai dû changer de méthode à cause de mes collègues. Pour eux, le plus important dans l'enseignement du français, c'est la grammaire. Les élèves font d'innombrables exercices pour apprendre toutes les règles. On oublie l'écoute et la conversation. Mes élèves savent bien parler spontanément ; après un semestre de français, ils savent notamment se présenter, présenter leur famille, parler de leur maison et de leur école. Depuis un an que j'ai changé de méthode, j'ai vu la motivation de mes élèves chuter rapidement. Ils me disent : "à quoi ça sert d'apprendre à dire 'le chat est devant la fenêtre' ? Je n'ai pas de chat !" Et compte tenu de leur niveau, il leur est très difficile de retenir toutes ces règles. Et moi je suis certaine que, même à ces élèves-là, on peut enseigner le français. Ce n'est pas une langue très difficile. On peut très bien les *motiver*. Donc enseigner le français dépend aussi bien du matériel dont on dispose que de l'enthousiasme du prof. Je crains énormément la disparition du français à ce niveau. La concurrence de l'anglais et des maths, par exemple, est énorme. La Hollande, autrefois pays des langues, perd aujourd'hui ce qui faisait sa force. Nos élèves ne connaissent plus les langues les plus importantes en Europe. Mon rôle dans la classe a changé. Autrefois, il était assez important, maintenant, disons que je suis là en cas d'urgence. Les élèves travaillent en groupe, et au sein de ce groupe ils s'interrogent, font un planning de travail et ils s'expliquent les difficultés (de grammaire également). Moi, je circule entre les groupes et je regarde comment ils font leur travail. S'il y a un problème général, je l'explique bien sûr. »

Marga Hooff « J'adore travailler avec des élèves. C'est magnifique de les voir vous regarder avec curiosité. Certains veulent apprendre mais sont démotivés par mes collègues. D'autres ont des problèmes sociaux et culturels et vivent une vie très différente de la nôtre. Notre rôle devient de plus en plus difficile, parce qu'il faut toujours motiver des élèves qui s'intéressent davantage aux jeux vidéo qu'aux livres. Moi, je les adore. Ils s'intéressent à moi comme enseignante et comme personne. Je prends beaucoup de plaisir à enseigner, bien que, souvent, j'aie l'impression de ne rien leur apprendre du tout. Mais je finis toujours par remarquer que ce n'est pas le cas.

Enseignant, un métier difficile ? Oui, par exemple avec un gouvernement qui n'a pas du tout de respect pour notre métier. Quand la société a un problème avec les jeunes, ce sont en général les profs qui doivent le résoudre. Un métier mal payé mais – comme le dit tout le monde – avec sept semaines de vacances en été. Dans notre école, il ne se passe pas de semaine sans qu'un collègue reste chez lui parce qu'il est surmené. Moi, je suis sûre que la situation va empirer parce que de moins en moins de jeunes veulent devenir enseignants. Pour ma part, si j'étais encore jeune, je choisirais à nouveau ce métier. Nous jouons un grand rôle dans le développement des enfants, mais il faut avoir le temps, la patience et surtout le plaisir – malgré les réunions obligatoires et les changements incessants. »

Mark Stift « En réalité, rien ne me prédestinait à être professeur de français. Pendant mes deux premières années de Mavo, j'étais même loin de briller en français. Il n'était

pas rare que je reçoive “insuffisant” comme appréciation. Pendant la troisième classe, j’ai fait la connaissance d’un professeur qui était si enthousiaste qu’il m’a totalement converti : je devais être et je serais professeur de français ! Aujourd’hui, quelques années plus tard, je suis celui qui est devant la classe. C’est mon tour désormais de devoir susciter l’enthousiasme des élèves (et de le maintenir, ce qui est parfois très difficile).

J’adore rédiger moi-même le matériel pédagogique. Cela peut être un simple exercice pour un sujet de grammaire, ou toute une série de leçons sur un sujet donné. J’ai remarqué qu’il faut éviter d’être l’esclave du livre, qu’il faut rester vigilant et être surtout très créatif ! Il importe également de maintenir la concentration des élèves. La première fois qu’on leur raconte avec beaucoup d’enthousiasme une histoire en français, ils vous regardent d’un air peu hébété et commencent à ricaner. Mais la ténacité vient à bout de tout. Si on ne lâche pas prise, avec un peu de chance, on peut même avoir droit à des réactions dans “sa” langue. Cela peut également donner lieu à de petites conversations qui finiront par prendre des formes de plus en plus sérieuses. Ce qui commence avec un “O-o-oui” bégayant peut se terminer quelque temps plus tard sur une magnifique phrase en français. Dans ces moments-là, on sait de nouveau pourquoi on fait ce métier : le résultat ! Ce qui ne fait aucun doute, c’est qu’on éprouve une immense satisfaction quand on s’aperçoit que les élèves ont vraiment appris quelque chose de leçons préparées avec soin !

Être professeur, c’est bien plus que donner des leçons, on s’en rend compte sans cesse. Pour certains élèves, on est un soutien dans les moments difficiles, un confident quand quelque chose d’heureux s’est produit et un coach lorsque l’élève a soudain du mal à étudier pour une raison ou pour une autre.

On apprend à réagir de manière appropriée face aux situations les plus diverses. On apprend à être sévère quand il faut l’être. On apprend à offrir une oreille attentive aux élèves qui en ont besoin, et on remarque parfois ce besoin sans même que l’élève ait manifesté un signe quelconque. On apprend à collaborer au sein d’un groupe de gens qui ont chacun leur propre vision pédagogique, qui visent d’autres objectifs et qui mettent parfois l’accent sur d’autres aspects que ceux que l’on aurait soi-même choisis. On apprend à s’adresser aux parents, ce qui reste selon moi l’une de nos tâches les plus difficiles. Les parents sont peut-être des créatures encore beaucoup plus étranges que les adolescents auxquels on a affaire jour après jour entre quatre murs. On apprend à improviser : presque aucune leçon ne se déroule comme on l’avait imaginé, et cela génère parfois des situations surprenantes, drôles ou émouvantes que l’on n’oubliera jamais. On apprend à jouer la comédie, à simuler par exemple la colère, tandis qu’au fond de soi on peut tout à fait apprécier la pertinence de certaines remarques pertinentes. On apprend à notre tour des élèves. Ils arrivent parfois avec des propositions surprenantes, proposent une approche à laquelle on n’avait pas pensé. On apprend à apprécier de plus en plus son métier ; on contribue à l’éveil de jeunes adultes, qui dépendent pour une large part de notre engagement et de notre créativité. On apprend qu’il y a plusieurs chemins qui mènent à Rome, que chaque élève est différent.

Peut-être que la description que l’on pourrait donner de l’école est celle d’un grand zoo, avec parfois des milliers d’animaux différents qui ont tous besoin d’une approche différente. On se rend chaque jour dans ce grand zoo et c’est à chaque fois une exploration.

Je n’imagine pas qu’il existe un autre métier dans lequel on puisse mettre autant de soi-même. Dès qu’on ferme la porte de sa classe, on devient responsable de ses ouailles et il faut arriver à se débrouiller tous ensemble, cent cinquante minutes par semaine, une année

scolaire durant. Avec ses élèves, on entreprend des choses sympathiques, émouvantes, agréables et moins agréables, mais surtout instructives.

J'attends le jour où je me tiendrai sans qu'il s'en rende compte derrière un (ancien) élève quelque part en France et que je l'entendrai demander son chemin dans un français parfait, commander quelque chose ou bavarder tout simplement avec un Français. Je pense que j'éprouverai alors un vrai sentiment de fierté d'avoir contribué à cela.

J'aimerais terminer sur une célèbre formule, mais qui reste très juste : "Enseigner n'est pas un métier, c'est une vocation!" »

Roumanie

Laura Dinca

Professeuse de langue anglaise et de sciences économiques du Groupe Scolaire d'Arts et Métiers « Spiru Haret », Craiova, Roumanie

Jusqu'en 1989, les enseignants avaient en Roumanie un statut bien défini. Depuis la révolution, en raison de la dégradation de leur situation matérielle et financière et de l'évolution du pays, leur rôle s'est un peu marginalisé tout en devenant plus complexe.

En Roumanie, le niveau de vie des enseignants est lié au niveau économique du pays. Le pays est encore en phase de transition vers une économie de marché décentralisée. Les revenus des enseignants roumains sont donc encore loin d'être comparables à ceux de leurs collègues de l'Union européenne. En moyenne, un enseignant qui a vingt ans d'expérience perçoit un salaire de 150 euros par mois, tandis qu'un enseignant débutant en gagne environ 70. Dans ces conditions, les enseignants vivent au jour le jour et il leur est difficile d'acheter des outils pédagogiques (livres, manuels, ordinateurs), alors que les établissements eux-mêmes ne disposent pas des crédits nécessaires pour le faire. Les professeurs de langues auraient pourtant besoin de lire des journaux et des ouvrages étrangers ou de faire des voyages en Europe pour se documenter. Depuis quelques années, des écoles privées ont été créées. La situation des enseignants y est incertaine, car leur rémunération dépend des droits d'inscription payés par les élèves. Pour défendre leurs intérêts, les syndicats organisent des manifestations ou des grèves mais elles n'aboutissent à aucun résultat. En raison de la précarité de leurs conditions de vie, les enseignants doivent donner des leçons particulières ou avoir une seconde occupation professionnelle. Ainsi, ceux qui vivent à la campagne font des travaux agricoles.

Malgré cela, ils continuent à s'impliquer dans la vie publique et associative (mouvements de protection des droits des enfants, des femmes et des animaux ou de promotion de la citoyenneté européenne). Ainsi, au mois de mars 2002, la population roumaine a été recensée. Plus de 80% des agents de recensement étaient des enseignants. Souvent, les enseignants assument une part active dans l'administration publique. Ils occupent la fonction de conseiller dans les villes et les villages aussi et même celle de maire dans quelques localités. Dans ma ville, une association de femmes enseignantes aide les familles pauvres en distribuant aliments et vêtements.

Après la révolution de 1989, les enseignants roumains, comme toute la société, ont eu accès à l'information venant de l'extérieur. Ils ont découvert d'autres manières de vivre et de penser. En même temps, ils doivent enseigner à leurs élèves le respect de l'histoire et des traditions du peuple roumain dont le folklore, les beaux-arts et la littérature sont reconnus dans le monde entier. Un aspect important de leur activité éducative est l'éducation à la citoyenneté

démocratique, dans la perspective de l'élargissement de l'Europe. Cela signifie promouvoir la paix, la compréhension interculturelle, la santé, la sécurité routière, l'égalité, le patrimoine culturel, la lutte contre la violence (physique, verbale, le harcèlement) ainsi que contre le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme. Mais l'augmentation du nombre de divorces, de séparations, de familles monoparentales, l'importance croissante de problèmes sociaux tels que la consommation d'alcool ou de drogues, la délinquance et la violence, les amènent souvent à jouer un rôle de conseiller ou de thérapeute pour lequel ils ne sont pas qualifiés.

Portugal

**Francília Neto Vinheiras,
Ana Paula Neves, Maria José Simas**

École secondaire D. João II

Enseigner, au Portugal comme ailleurs, est un défi permanent. L'évolution de la société est telle que tous vivent les ruptures et les changements nécessaires dans la souffrance. L'École portugaise a connu plusieurs réformes afin de correspondre aux nouvelles exigences. Mais leur mise en place n'a eu de conséquence que sur l'activité des enseignants, sans que les moyens nécessaires leur soient consentis.

La scolarité obligatoire dès l'âge de six ans est instaurée en 1975. Conséquence immédiate : de nouvelles écoles sont construites pour recevoir les enfants en âge d'être scolarisés. Mais les enseignants ne sont pas assez nombreux et l'offre de formation universitaire reste insuffisante. Il est alors permis d'enseigner sans avoir reçu une formation supérieure. Graduellement, entre 1986 et 1992, la scolarité obligatoire passe à neuf ans, la formation supérieure des enseignants augmente, essentiellement grâce aux Écoles supérieures d'éducation. On s'aperçoit rapidement que la diversité de la formation initiale des professeurs, alliée au grand nombre d'élèves dans les écoles et à la détérioration des installations scolaires qui avaient été construites provisoirement et n'avaient pas été entretenues convenablement, ne permettent une amélioration de la qualité de l'enseignement. L'école pour tous ne se révèle pas une école de qualité pour tous.

À partir de 1975, les réformes du système éducatif suivent les transformations politiques du pays. Le pouvoir d'achat des familles augmente, ce qui débouche sur un besoin croissant de posséder des biens matériels. Les autres valeurs sont dépréciées, notamment celles de la famille et de l'éducation des enfants. Les parents ont moins de temps pour s'occuper de leurs enfants qui passent presque tout leur temps à l'école. Et c'est à elle qu'on demande de résoudre les problèmes liés au manque de temps des parents!

Simultanément, les pressions extérieures liées à l'entrée du Portugal dans la Communauté Européenne engendrent l'obligation de présenter un accroissement quantitatif des succès scolaires. Résultat : une diminution de l'exigence d'un enseignement de qualité.

Le contrôle de la qualité de la formation initiale proposée par les institutions d'enseignement supérieur (université et école polytechnique) est garanti par l'*Instituto Nacional de Acreditação e Certificação de Professores*. Cependant, les critères pris en compte ne sont pas clairs. En effet, les modalités de leur mise en place sont laissés à l'appréciation de chaque institution.

La carrière d'un enseignant atteint son sommet après vingt-six ans divisés en dix échelons. On commence après avoir terminé la formation initiale et effectué le stage pédagogique ou professionnalisant. Il y a un concours annuel de recrutement et un nombre de postes limité par disciplines. La progression de carrière est conditionnée par l'ancienneté et par l'acquisition de crédits¹ obtenus au cours de la formation continue. Soixante jours avant le changement d'échelon, le professeur doit remettre un rapport d'auto-évaluation et apporter la preuve qu'il a participé à la formation continue et obtenu les crédits nécessaires pour changer d'échelon. Ce rapport est remis au président du conseil exécutif de l'établissement² et évalué, dans le cadre du conseil d'évaluation de formation, par des enseignants de l'établissement. L'évaluation, qualitative, est traduite par deux appréciations : « satisfaisant » ou « non satisfaisant ». Cette dernière est attribuée si le professeur ne présente pas son rapport dans les délais prévus, si le nombre de crédits obtenus est insuffisant ou si le rapport ne tient pas compte des critères exigés par le ministère de l'Éducation³. Ce processus, peu objectif, permet de dissimuler l'incompétence et contribue à dévaloriser la profession. En effet, l'avancement ne dépend dans les faits que de l'ancienneté, et non de la qualité du travail effectué. Par ailleurs, la formation continue peut être proposée selon le profil et la compétence des formateurs, sans répondre nécessairement aux besoins des enseignants. Il est urgent de mettre en place des mécanismes d'évaluation plus objectifs qui permettront de valoriser les bons enseignants : tous y gagneront.

L'horaire de l'enseignant peut aller jusqu'à vingt-deux heures de classes hebdomadaires et treize heures réservées à l'organisation et aux réunions. Les enseignants qui ont des fonctions de coordination bénéficient d'allègements de leurs horaires d'enseignement.

Les enseignants sont donc censés passer environ trente-cinq heures à l'école. En fait, ce n'est pas toujours le cas à cause du manque d'équipements appropriés. En effet, les enseignants n'ont pas de bureau commun par discipline et ils manquent d'ordinateurs en nombre suffisant. Ils travaillent donc chacun chez eux, alors que les directives relatives à la réorganisation du curriculum mis en place depuis 2000/2001 supposent un travail d'équipe de tous les enseignants, dans certaines matières notamment, comme l'accompagnement des études, où ils interviennent à deux.

Les intentions sont bonnes, mais une fois de plus, on exige tout des enseignants sans leur donner les moyens nécessaires à la mise en place des changements. Ces difficultés amènent certains à limiter leur rôle à enseigner leur discipline et à négliger le travail qui devrait être fait en dehors des vingt-deux heures de classe.

Fréquemment, nous lisons dans la presse que les enseignants sont en état de *stress*. Lorsqu'on pense à tout ce que la société exige d'eux et aux conditions dans lesquelles ils travaillent, les raisons de ce *stress* deviennent claires. Cependant, malgré le manque de prestige et le poids des responsabilités, malgré, souvent, un perfectionnisme impuissant face aux directives imposées d'en haut, il reste encore des enseignants pour lutter contre la complaisance et faire face à la baisse de qualité de l'enseignement. Ils ne renoncent pas même si le combat semble perdu, ils se ressource au contact quotidien des élèves, de l'école, du milieu éducatif. Ces enseignants croient en eux et en ce qu'ils font. Comment? Conscients de l'importance de leur rôle, ils trouvent leur récompense dans les résultats de leurs élèves. Nous

1. Une unité de crédit par année.

2. Le conseil exécutif est composé de professeurs élus.

3. Assiduité, fonctions, travail avec les élèves, relation pédagogique, etc.

sommes un peu lyriques? Sans doute, mais pour être enseignant, il faut croire à l'utopie. Le véritable enseignant est celui qui s'engage dans son métier, dans la vie, dans le besoin de changer. C'est celui qui se révèle dans les difficultés, face aux élèves difficiles qui refusent de reproduire un système dont ils font partie. Notre société change sans cesse. Ne devons-nous pas accompagner ce changement dans l'enseignement? Est-il vraiment utile que nos élèves apprennent ce que nous avons appris? Comment changer et pourquoi changer? Sans changement, pas d'évolution. Celui qui a su identifier les défauts de son système et qui envie de changer doit le faire dans sa classe et à partir d'une réflexion permanente sur son métier. Ceux qui profitent du manque de moyens et des mauvaises conditions de travail pour se croiser les bras et tout laisser tomber devraient s'arrêter et repenser leur rôle. C'est difficile car le métier d'enseignant ressemble à un train qui ne s'arrête jamais. Il faut bien dire qu'il est souvent pénible et que le manque de reconnaissance et d'encouragements extérieurs peuvent être responsables du manque de dévouement et dignité chez les enseignants.

C'est un métier égoïste. On lui consacre toutes les heures de la journée. Pas question de demi-mesures, si l'on est enseignant. Si l'on veut en attendre une satisfaction, il faut s'y donner entièrement. Il faut aussi savoir reconnaître la singularité de chacun des élèves. Les masses, ça n'existe pas! Enseigner c'est ouvrir la voie, stimuler la curiosité et éveiller des passions.

Italie¹

Maria Cristina Negroni

Professeur d'anglais, lycée scientifique « Piero Gobetti » Bagno, à Ripoli-Florence

Je souhaiterais commencer en me définissant un médecin manqué, pour préciser que mon choix d'être enseignante a été dicté par des raisons d'ordre pratique et non par une réelle « vocation ». Je me demande pourtant, aujourd'hui, si j'aurais pu mettre au service du métier dont je rêvais une passion plus grande que celle avec laquelle j'ai accompli mon travail durant toutes ces années. Oui, car trente-cinq ans c'est long ; et si la passion n'était venue s'ajouter au plaisir d'être en contact avec les jeunes et d'avoir à relever les défis d'un travail en perpétuel devenir, je n'aurais certainement pas réussi à survivre si longtemps dans l'enseignement au point de ne pouvoir me résigner à le quitter.

Le bagage de l'expérience accumulée durant tout ce temps aurait dû faciliter mon témoignage au sujet du métier d'enseignant en Italie ; et pourtant, c'est à un ancien élève que je dois le point de départ de cette intervention. Je l'ai rencontré par hasard au moment où, entre deux obligations, je commençais péniblement à rassembler mes idées pour l'article ; nous avons parlé de choses et d'autres et je ne sais plus comment nous avons abordé le sujet. Toujours est-il qu'il a qualifié en termes lapidaires notre activité de « métier ingrat ». Il n'avait pas l'intention d'être méprisant, au contraire. Ce jeune homme, brillant lycéen et non moins brillant étudiant d'université, révélait par ses propos qu'il était tout à fait conscient de la problématique et des contradictions de cette profession ; une profession qui, bien que constamment et depuis toujours en procès est capable, paradoxalement, de laisser une

1. Texte traduit par Manuela Retailleau.

empreinte résolument positive dans la formation des jeunes et d'en pousser certains d'entre eux à l'embrasser à leur tour.

Un « métier ingrat » ! Avant d'en analyser les raisons, je serais curieuse de savoir combien de systèmes scolaires en Europe se sentiraient concernés par un telle définition. Malgré la passion que je revendique, je dois admettre qu'en Italie nous le sommes, hélas ! Pourquoi ? Tout d'abord en raison d'un manque « historique » de reconnaissance financière eu égard à la complexité et à la subtilité des tâches qui nous incombent ; et j'ajouterais que ce manque de reconnaissance financière, dans l'imaginaire collectif d'aujourd'hui, ne contribue pas au respect. On constate, en outre, un manque de reconnaissance de la part d'une tranche non négligeable de l'opinion publique pour qui les enseignants sont d'un faible niveau professionnel. Et même si je m'obstine, en dépit de tout, à croire en mon travail et aux énormes possibilités d'enrichissement réciproque qu'offre la relation professeur-élève, je constate néanmoins avec amertume que certaines mesures de la réforme en cours d'examen au parlement – comme l'augmentation radicale de la charge de travail en classe – alimentent en substance le sentiment partagé que les enseignants n'en font pas assez pour ce qu'ils gagnent.

La question de l'emploi du temps est en grande partie responsable de cette image que nous véhiculons : un enseignant de l'école moyenne supérieure est rémunéré (et donc tenu d'être disponible pour d'éventuels remplacements de collègues absents) pour dix-huit heures hebdomadaires. Mais les chaires – les heures d'enseignement effectives par discipline – varient de quinze à vingt (et dans ce dernier cas, les deux heures supplémentaires représentent une importante économie de salaire).

« Quel autre métier exige si peu d'heures de travail tout en garantissant trois mois de vacances ? » crient indignés nos détracteurs, qui ignorent - ou feignent d'ignorer - qu'à cette quotité horaire il faut ajouter le temps passé en conseil de classe et conseil d'équipe (les organes collégiaux) auxquels l'assistance est obligatoire, sans compter l'heure hebdomadaire d'entretien avec les familles et, pour chacun des deux quadrimestres de l'année scolaire, une ou deux rencontres parents/professeurs de trois, voire quatre heures.

Bien entendu, ce qui vient d'être décrit n'est que le travail « visible » des enseignants puisque, dans la plupart des activités citées, des représentants des élèves et des parents sont présents ; mais il ne représente probablement que la moitié du temps passé « hors de la classe » que réclame la profession. La part restante est nécessaire à la préparation des cours, à la préparation des interrogations écrites (rarement sous forme de QCM dans le système scolaire italien), à la correction des différents travaux, à l'autoformation et à la formation continue en externe, enfin à ce que l'on appelle communément la partie immergée de l'iceberg, non quantifiable et qu'il est donc difficile de rétribuer. En outre, ces bien-pensants toujours prêts à crier au scandale ignorent – ou feignent d'ignorer – qu'une des principales revendications des syndicats du secteur est que le salaire des enseignants italiens égale au moins celui de la plupart de leurs homologues européens, ce qui est loin d'être le cas.

Au cours de mon long périple au sein de l'école, j'ai vécu de nombreuses « saisons », certaines faites de luttes âpres mais exaltantes aux côtés des étudiants avec lesquels nous partageons non seulement le besoin de changement, d'innovations méthodologiques et d'une plus grande démocratie au sein de l'institution mais aussi la certitude que tout cela pouvait être conquis. Pour nombre d'entre nous qui débutons dans le métier, 1968 a certainement constitué le cours de formation le plus important : en écoutant les requêtes des étudiants, nous avons compris alors que les modèles d'enseignants dont nous étions issus tant au lycée qu'à l'université avaient fait leur temps ; l'heure était venue de remettre en question l'autoritarisme

abstrait avec lequel le professeur gérait ses rapports avec les étudiants et de laisser une place à l'esprit critique, au dialogue, en encourageant une réelle autonomie de jugement. Nous ne pouvions certes tout admettre de cette « saison » et du mouvement qui la guidait : l'extrémisme, les débordements et la violence étaient inacceptables, mais les secousses provoquées ont été comme une bouffée d'oxygène pour une institution souffrant d'un immobilisme légal. Et le changement s'est produit, y compris dans l'image de l'enseignant.

Mais un fait demeure : notre profession est restée probablement la seule où il n'est pas prévu de faire de vraie carrière à moins d'être attiré par le « chant des sirènes » de la direction et prêt à passer de nouveaux concours. Il faut être conscient, en outre, qu'entrer dans l'équipe de direction, aujourd'hui, signifie de plus en plus perdre contact avec l'école comme lieu de formation et s'engager dans la logique de la gestion d'entreprise. La seule promotion garantie dans notre métier ne peut être que financière et administrative et dans une mesure si infime qu'entre le salaire d'un enseignant débutant et celui d'un collègue parvenu à sa quarantième année de service, l'écart est à peine de cinq ou six cents euros.

Les prémisses d'une pédagogie renouvelée, élaborée non seulement au niveau national mais en tenant compte aussi des exigences des étudiants sur le plan local, émergent et sont constamment encouragées; pour les réaliser de façon profitable, il faudrait plus de liberté ou du moins plus de souplesse dans la formation des groupes de travail. Dans les faits, et en dépit du régime d'autonomie scolaire en vigueur depuis le 1er septembre 2001, la constitution des différents organes de l'école publique dépend du ministère de l'Éducation qui procède aux nominations non sur la base d'un constat mais à partir d'un barème prenant en compte les grades, les priorités pour charges familiales ou les situations particulières. Les demandes de mutation que les enseignants peuvent déposer sont gérées selon ces mêmes critères. Les autorités régionales pourvoient aux nominations sur des postes provisoires et les chefs d'établissement se chargent des remplacements et des nominations sur reliquats de postes. Ces derniers recrutent également, au moyen du POF (Plan de l'Offre de Formation, qui détaille annuellement les activités du cursus et les activités hors cursus de l'établissement), les intervenants et spécialistes externes nécessaires à la réalisation des différents projets d'établissement.

Toute autre est la situation de l'école privée où la constitution des organes se fait sur l'initiative du proviseur, selon des critères totalement subjectifs en rapport avec la typologie et la finalité de chaque établissement.

Pour en revenir à l'école publique, une fois que le chef d'établissement est en possession de toutes les nominations, il attribue les chaires aux différentes classes, formant ainsi une équipe (le conseil de classe), mais sans être toujours en mesure de choisir entre une stabilité qui peut se scléroser et une flexibilité qui offre certes plus de dynamisme mais mobilisera plus difficilement un groupe autour de projets de longue durée. Bien que cela se produise parfois, la structure actuelle de notre école empêche généralement la constitution d'une véritable équipe et cette instabilité est rarement profitable. L'introduction de personnel nouveau, formé et motivé, n'est pas toujours une garantie d'innovation en l'absence de réels encouragements psychologiques et financiers à l'élaboration de projets communs dont la réussite reste subordonnée à un surcroît de travail que tous ne sont pas disposés à accepter.

Il n'est pas exclu cependant, qu'au sein du conseil de classe un enseignant parvienne à rassembler ses collègues autour de thèmes pluridisciplinaires obtenant généralement des résultats d'un grand intérêt. Grâce à ce travail d'équipe les projets européens (Comenius) peuvent également jouer un rôle capital dans l'approche de nouvelles pédagogies.

Mais revenons à l'année 1968 et aux revendications de changement dans l'école : parmi les principaux accusés figuraient aussi en première ligne les programmes qui, disait-on, étaient absolument déconnectés des réalités, ne prenaient pas en compte les profondes transformations de la société et ne permettaient donc pas à l'école de fournir aux étudiants les outils nécessaires à leur interprétation. Les choses ont quelque peu changé dans certaines disciplines – dans les langues étrangères par exemple, de façon radicale. Mais d'une manière globale, on constate une réelle résistance à la redéfinition des savoirs ou connaissances de bases des différents secteurs d'étude, non seulement de la part des enseignants mais aussi du ministère de l'Éducation dont les directives participent lentement et prudemment au processus de « modernisation ».

Sur la base des programmes ministériels, le conseil des professeurs élabore le projet d'établissement (POF) au terme d'une série de réunions par discipline au cours desquelles sont définis les objectifs à atteindre ainsi que les différents concepts de « savoir », « savoir-faire », et « savoir-être ». L'harmonisation concerne les axes directeurs des contenus, le détail de la programmation étant laissé à la liberté de l'enseignant qui a, par décret, l'obligation d'en remettre par écrit une description précise au chef d'établissement au début de chaque année scolaire.

Au cours des réunions, on aborde également la question des méthodes. Cependant, un des droits fondamentaux constamment revendiqués par les enseignants, et du reste garanti jusqu'à nos jours par l'école publique, est la liberté d'enseignement. Les enseignants des écoles privées (qu'elles soient laïques ou confessionnelles) sont soumis à plus de contrôle dans ce domaine car leur pédagogie ne peut s'éloigner des principes de fond qui déterminent l'orientation ou les objectifs de l'école.

La liberté d'enseignement, si elle est acquise, peut toutefois générer des comportements très diversifiés qui concernent aussi bien les outils pédagogiques que les critères d'évaluation ou de notation des élèves. Il appartient donc au chef d'établissement de solliciter périodiquement des réunions de suivi consacrées à l'harmonisation de ces différents critères.

Ces moments fournissent également l'occasion d'une analyse franche et rigoureuse de notre travail, des motivations que nous sommes plus ou moins capables de faire naître, de la manière dont l'école, dans le respect de son identité et de sa spécificité, peut collaborer avec les autres instances formatrices à la disposition des jeunes d'aujourd'hui.

Quand l'innovation acquiert une valeur institutionnelle, c'est-à-dire lorsqu'elle passe au stade expérimental approuvé par le ministère de l'Éducation, elle est alors soumise à une série de contrôles principalement pour justifier le financement qu'elle a reçu ; en outre, le bilan peut être réalisé de manière indirecte sur la base du résultat obtenu, c'est-à-dire le « produit visible » du projet. Il s'agit bien souvent d'un CD, d'une pièce de théâtre ou d'un mémoire exposant les différentes phases de l'activité.

Mis à part le suivi de ces initiatives qui soutiennent ou rejoignent de façon transversale le cursus, le travail des enseignants est soumis à un contrôle et à une évaluation systématiques (donnant lieu, il n'y a pas encore très longtemps, à un rapport rédigé par le chef d'établissement).

Selon ce que j'ai pu personnellement constater, le contrôle s'effectue toujours dans le respect du principe de la liberté d'enseignement, même lorsqu'un comité élu au sein du collège des professeurs est appelé formellement à se prononcer sur les compétences pédagogiques de collègues stagiaires au terme de leur année de titularisation.

Dans d'autres cas, le contrôle est effectué en toute discrétion par le chef d'établissement à partir d'éventuels problèmes signalés par les élèves ou les familles.

Le chef d'établissement est en mesure d'apprécier le profil professionnel des enseignants en grande partie grâce aux plans didactiques que ces derniers élaborent en début d'année pour illustrer le travail prévu, ainsi qu'au travers des rapports par classe qu'ils sont tenus de remettre en fin d'année scolaire pour rendre compte de la façon dont il a été mis en œuvre.

L'évaluation de notre travail, il y a quelques années encore, était confiée aux membres de la commission externe de la « maturité » à partir des résultats obtenus par les élèves; pratique discutable et donc difficile à accepter car les appréciations se fondaient sur des données que l'on ne pouvait considérer comme objectives de par la typologie le plus souvent non objective des épreuves, écrites ou orales.

Le tableau que j'ai tenté de brosser jusqu'ici est celui d'un système éducatif parsemé d'ajustements, de mises à jour, de petites et grandes innovations (en particulier dans la structure de l'examen final) et au sein duquel, s'est déroulée ma longue carrière.

Une réforme à l'ampleur sans précédent devait entrer en application à compter du 1er septembre 2002, certaines parties étant déjà en phase d'application; mais le nouveau gouvernement l'a immédiatement bloquée pour en proposer une autre qui risque d'accentuer, peut-être même de façon douloureuse, les aspects contradictoires de la réalité du métier d'enseignant. En effet, tout en affirmant vouloir élever le niveau de l'école, on parle d'importantes suppressions de postes et d'un surcroît non négligeable d'activités didactiques pour les chanceux qui pourront conserver le leur. Tout aussi déconcertantes sont les propositions conduisant à éliminer quasi totalement les organes collégiaux, à modifier les programmes dans une optique qui puisse, à la fois, répondre à la logique d'une culture économique et revaloriser la culture classique. Beaucoup d'entre nous craignent également que la liberté d'enseignement ne se réduise car les procédés d'entreprise qui s'insinuent dans l'école laisseront de moins en moins de place aux initiatives pédagogiques individuelles.

Il y aurait encore beaucoup à dire au sujet de la réforme qui se prépare mais ce n'est pas le lieu pour entrer dans le détail d'une loi qui est encore au stade du débat parlementaire. Toutefois, ayant à m'exprimer sur le métier d'enseignant, sa situation actuelle et les expectatives pour le futur, je m'interroge inévitablement sur le rôle que le législateur attribuera à ceux qui, dans les classes, seront appelés à mettre en œuvre la réforme. Et pour le moment, cela n'est pas clair, ou plutôt, terriblement clair.

Quoiqu'il en soit, la « sagesse » de l'âge et mon expérience me permettent de vivre cette période de transition avec un certain détachement tout en étant consciente d'être face à l'énigme (et certainement le dernier) que l'école me propose : un défi que j'ai décidé de relever parce que ce fascinant « métier ingrat » mérite d'être sauvegardé et non livré à de nouvelles humiliations.