

## **QUELS PROBLÈMES ? QUELLES SOLUTIONS ? ATELIER B**

L'atelier B comptait 12 participants exerçant des fonctions très diverses dans le monde de l'enseignement *lato sensu* : membre de cabinet ministériel, membre de pouvoir organisateur (SEGEC), enseignants des divers réseaux, enseignants d'écoles en discrimination positive, titulaires de cours de didactique à l'université. Dans une première phase, les participants ont exprimé à tour de rôle leur perception des difficultés rencontrées par les professeurs en début de carrière et ont évoqué certaines démarches déjà mises en place pour y remédier. Il s'agissait de dresser un état des lieux de l'arène dans laquelle se lance un enseignant débutant. L'analyse *a posteriori* des opinions et constats exprimés nous a conduits à proposer la classification suivante, dans laquelle on évitera de chercher une quelconque hiérarchie.

(I) Les enseignants agissent dans un milieu, dans une culture. Leurs premières expériences les confrontent à des aspects sociaux qui ne leur sont pas toujours favorables, en termes de rapport des élèves et/ou du milieu familial et, de manière générale, de la culture de masse, aux choses de l'esprit et à l'étude. De ce point de vue, il faut souligner la grande variété des milieux scolaires et le fait que chaque école possède sa culture propre dont le nouvel enseignant doit tenir compte dans sa démarche didactique. En ce qui concerne le rapport des élèves

à l'étude, il importe de nuancer le propos et de ne pas verser dans la caricature d'une société hostile aux activités de l'esprit. Il faut plutôt prendre en considération un changement dans le rapport entretenu avec l'école, qui n'est plus considérée comme le lieu exclusif où s'acquièrent l'information et la formation. Le milieu scolaire doit s'accommoder d'un phénomène social d'externalisation des connaissances, phénomène qui perturbe son rôle et son fonctionnement traditionnels.

(II) Les jeunes enseignants se sentent souvent soumis à une pression excessive. La société de la 'qualité totale' exigerait d'eux qu'ils fussent d'emblée des professionnels efficaces, maîtrisant des savoirs, sachant animer des groupes, agissant en parfaits psychologues. Un métier de professeur et une identité professionnelle stable se construisent pourtant dans la durée.

(III) Les réactions spontanées des jeunes enseignants sont d'abord révélatrices de leur personnalité propre. Des atouts personnels comme l'aisance à établir des contacts, la facilité d'expression mais également la maîtrise de la matière enseignée jouent un rôle déterminant.

(IV) Un décalage, voire une rupture, a été mis en évidence entre la

formation initiale, tant professionnelle que disciplinaire, et les pratiques de terrain, qu'il s'agisse des injonctions institutionnelles ou des outils disponibles dont on a souligné une certaine carence. L'inconfort ou la perplexité des jeunes enseignants vis-à-vis des questions d'ordre juridique (que puis-je ou ne puis-je faire ?), qui semblent parfois heurter leur sens commun, est également un facteur déstabilisant. La «judiciarisation» du milieu scolaire est un phénomène qui ne peut être ignoré.

(V) Des conditions de travail défavorables (charge de cours partagée entre plusieurs écoles, classes peu coopérantes voire hostiles, isolement de l'enseignant) ont également été relevées. L'isolement du jeune professeur est ressenti dans certains cas comme particulièrement pénible : difficulté de dialoguer avec les membres de la direction, manque de soutien ou même d'intérêt et d'écoute des directions face aux difficultés rencontrées, absence de concertation entre enseignants. À ce titre, le découragement de certains ainés peut être néfaste pour leurs jeunes collègues. C'est peut-être ici le moment de souligner que l'approche didactique, prônée par le décret-missions

de 1997, promouvant l'acquisition de compétences n'a pas fini de tarauder le milieu enseignant et peut contrarier le dialogue entre de jeunes enseignants formés, entre autres au cours de l'AESS, à cette pédagogie et leurs collègues plus anciens. A contrario, lorsque le dialogue s'établit, cet argument peut être retourné et envisagé sous un éclairage positif, les jeunes professeurs établissant un lien privilégié entre, d'un côté, la formation initiale dispensée dans les universités et hautes écoles et, de l'autre, l'enseignement secondaire. En outre, là où des collaborations sont mises en place, par exemple entre professeurs de cours généraux et professeurs de pratique dans l'enseignement technique ou professionnel, les enseignants se sentent nettement mieux pourvus pour motiver leurs élèves.

(VI) Le soutien familial dont bénéficie (ou ne bénéficie pas) le professeur débutant – mais aussi son collègue plus expérimenté – a été identifié comme facteur déterminant dans une carrière d'enseignant.

(VII) L'incertitude psychologique et financière liée aux délais de nomination excessifs et à l'attente pénible d'une désignation pendant les mois d'été est un facteur de découragement sur lequel on ne saurait trop insister.

Face à ces constats, quelques pistes de réflexion ont été tracées. Elles s'articulent autour de trois axes principaux.

(I) La philosophie d'accueil des collègues débutants doit être améliorée. Le rôle de la direction est ici déterminant pour éviter que les enseignants en début de carrière ne soient considérés comme les manants qui héritent systématiquement des fonctions délaissées par leurs collègues

plus chevronnés (cours dits « faibles » dans des classes trop peuplées, populations d'élèves réputés difficiles, etc.). Par ailleurs, il paraît essentiel non seulement de déculpabiliser le jeune enseignant (cf. supra, point ii) mais aussi de lui donner des moyens de progresser, et donc de le responsabiliser. Il faut à tout prix éviter qu'un système d'aide aux jeunes professeurs ne dégénère en une sorte d'infantilisation.

(II) Des structures d'échange et d'écoute devraient être plus systématiquement mises en place, qu'elles soient externes à l'école (analyse d'incidents critiques, entre autres) ou qu'elles lui soient internes (système de tutorat permettant des échanges entre praticiens, par exemple). Les syndicats pourraient éventuellement jouer un rôle dans l'établissement de telles structures.

(III) Enfin, des formations continuées sont certainement indispensables. On pense à des animations de groupe, une initiation aux arts de la parole, des séminaires axés sur la discipline.

À titre d'exemples, nous mentionnerons deux approches qui ont été décrites par des participants à l'atelier et qui tendent à favoriser l'intégration et le développement personnel des enseignants en début de parcours professionnel.

L'Athénée Royal Gatti de Gamont à Bruxelles était en discrimination positive, mais vient de perdre cette qualité. Quarante-deux nationalités s'y côtoient. Un système de parrainage avait été mis en place par la direction mais fut jugé insuffisant par les professeurs de l'établissement. Sous l'impulsion de Mmes Dufrasne et Meurant a alors été mis en place un « Groupe d'accueil et d'accompagnement des professeurs entrants » afin de promouvoir la solidarité entre pairs via le co-développement et l'analyse d'in-

cidents critiques. Les diverses facettes de ce projet sont le parrainage par un collègue chevronné enseignant la même discipline, des modules d'analyse de problèmes critiques débouchant sur un apport théorique, sur des perspectives de prolongement de la réflexion ainsi que sur des séances d'écoute individuelle. Ce projet a été couronné par un premier prix du concours 2009-2010 de la Fondation Reine Paola ([http://www.sk-fr-paola.be/img/1\\_laureat\\_2010\\_fr.pdf](http://www.sk-fr-paola.be/img/1_laureat_2010_fr.pdf)).

M. Maingain, membre du Cabinet de la Ministre Simonet, nous a également fait part de quelques-unes des activités qu'il organisait lorsqu'il était directeur (Institut du Sacré-Cœur de Linthout). Une journée d'accueil des nouveaux enseignants, à la fin du mois d'août, permettait de faire connaître à la fois la culture de l'école et divers aspects pratiques de la vie scolaire. Un vademecum comportant une quinzaine de fiches abordait des situations typiques de la vie scolaire et la manière d'y faire face en tenant compte de la culture d'école tout en veillant à laisser des pistes ouvertes aux initiatives. Un réseau de coordination pédagogique avait été mis en place. Certains mercredis, l'après-midi était consacrée à l'analyse de situations scolaires typiques (incidents critiques, exercice de l'autorité, relation à la direction). Il faut noter que cette dernière activité était organisée au niveau d'une zone scolaire et donc d'un groupe d'établissements atteignant une certaine taille critique. La nécessité de déculpabiliser les enseignants quant à leur impuissance face à certains problèmes sociétaux mentionnés plus haut et celle de définir les formations continuées sur la base des besoins exprimés par les enseignants ont été soulignées.

Nous conclurons en citant quelques autres propositions pratiques, qui rejoignent ou complètent certaines des mesures décrites précédemment et que nous livrons à la réflexion des lecteurs parmi lesquels se trouvent aussi peut-être — du moins l'espérons-nous — quelques décideurs.

- (I) Il serait intéressant de pouvoir libérer les professeurs qui accueillent un stagiaire pendant quelques-unes des heures prestées par le stagiaire afin de leur permettre de consacrer ce temps-là à des activités de formation.
  - (II) Il est essentiel que l'équipe de direction de l'école accueille personnellement les nouveaux enseignants. Il s'agit là d'une mesure minimale.
  - (III) Il est indispensable de favoriser les aptitudes au travail en équipe, que ce soit au niveau de la formation initiale (agrégation) ou au niveau de l'école où la promotion de la collaboration inter-générationnelle est essentielle.
  - (IV) Cette collaboration requiert, pour ne pas rester un vœu pieux, la mise à disposition de plages horaires.
  - (V) Chaque école devrait désigner un (ou des) coordinateur(s) pédagogique(s) pour promouvoir les initiatives pédagogiques et créer un espace favorable à leur réalisation pratique. Ces coordinateurs joueraient, sur le plan pédagogique, le rôle dévolu aux proviseurs en matière disciplinaire.
-