

---

JEAN-PIERRE BOISIVON

## DES MAÎTRES POUR UNE ÉCOLE EFFICACE

L'efficacité de l'école se situe, aujourd'hui encore plus qu'hier, au cœur des plus grands enjeux collectifs et individuels. 91

Collectifs car dans une économie de la connaissance qui se mondialise, c'est à l'école que se forge la compétitivité des nations. Si nous voulons continuer à vendre du travail « cher » au reste du monde et à nos propres consommateurs, nous devons le doper à l'éducation.

Individuels car, dans une économie de la connaissance, l'échec de l'école est devenu le principal facteur d'exclusion sociale.

La situation de l'illettré illustre bien ce propos. Il y a cinquante ans, l'illettré souffrait d'un handicap social dans un monde où l'accès à l'information reposait principalement sur la maîtrise de la lecture, mais il trouvait sans difficulté sa place dans le système productif. Dans l'économie de la fin du xx<sup>e</sup> siècle, il a été exclu du monde du travail mais, dans un monde balisé par des signes, il pouvait encore ruser avec la vie quotidienne. Dans la société de l'information qui se met en place, la maîtrise des qualifications scolaires de base – lire, écrire, compter – constituera un prérequis non seulement pour accéder au monde du travail et à l'information mais aussi pour participer aux nouveaux modes de consommation. La société de l'information est porteuse d'un extraordinaire potentiel d'intégration à une échelle qui est devenue planétaire et, en même temps, d'un considérable pouvoir d'exclusion. Nous aspirons tous à une école « juste ». C'est en devenant efficace que l'école devient juste.

Or nous savons aujourd'hui, grâce aux évaluations internationales, que l'efficacité des systèmes éducatifs peut différer significativement. Entre certains pays d'Asie ou certains pays occidentaux comme la Finlande ou le Canada d'un côté et, la France de l'autre, les écarts sont

significatifs. Mais nous savons aussi que les mêmes écarts se retrouvent, au sein d'un même pays, entre des écoles scolarisant des élèves comparables du point de vue de leur origine sociale. On cite fréquemment le cas d'écoles et collèges qui obtiennent des résultats supérieurs à ceux auxquels on aurait pu s'attendre alors qu'ils scolarisent des élèves issus de milieux socialement et culturellement défavorisés. On évoque moins souvent les cas inverses – aussi nombreux que les précédents – d'établissements qui obtiennent des résultats inférieurs à ceux auxquels on pourrait s'attendre compte tenu de l'origine sociale de leurs élèves. Toutes les études conduites depuis une vingtaine d'années ont confirmé ce que les professionnels de l'éducation savent depuis toujours : il existe des établissements efficaces qui permettent à des élèves défavorisés d'obtenir des résultats supérieurs à ceux auxquels ils étaient destinés. À l'opposé, il existe des établissements inefficaces qui ne permettent pas à leurs élèves de réaliser pleinement leur potentiel scolaire. Tout le débat sur la carte scolaire relève de ce constat : au nom de quel principe supérieur peut-on imposer à une famille de maintenir son enfant dans un établissement inefficace ?

Pourquoi une école est-elle plus efficace qu'une autre ? La très grande majorité – des très nombreuses – études mises en œuvre pour répondre à cette question aboutit aux mêmes conclusions : c'est la qualité du management de l'école et celle de l'équipe éducative qui explique l'essentiel des différences constatées. Il n'y a d'ailleurs pas lieu de s'en étonner. L'école, unité de production du système, produit un service d'une extrême complexité et on sait que, dans toutes les organisations de ce type, ce sont les hommes et les femmes et les équipes qu'ils et elles constituent qui font la différence. Le maître dans sa classe est donc au cœur des plus grands enjeux de l'école. Or, en adoptant un point de vue délibérément orienté par l'analyse du fonctionnement des organisations et qui néglige donc volontairement d'autres aspects plus fréquemment abordés, on peut formuler quelques observations.

#### LES MODALITÉS D'EXERCICE DU MÉTIER

De manière certes caricaturale, mais la caricature n'est pas dénuée de vertus pédagogiques, les modalités d'exercice du métier d'enseignant présentent deux caractéristiques principales.

La première est qu'elles s'apparentent encore assez bien à celles d'une profession libérale en cabinet de groupe comme il en existait dans les années 1960 où des professionnels de haut niveau mettaient en

commun une logistique administrative *a minima* et, pour le reste, géraient leurs propres clients et leurs propres dossiers sans trop se soucier de ce qui se passait dans le bureau voisin.

La seconde tient au fait que la définition de l'obligation de service est formulée en heures d'enseignement, sur une base hebdomadaire et, pour les enseignants du second degré, dans une seule discipline.

De telles modalités d'exercice entraînent plusieurs conséquences négatives. L'enseignant n'est pas seulement seul dans sa classe mais vit sa vie professionnelle dans la solitude. Cela signifie que, dans la majorité des cas, il doit affronter seul les difficultés qu'il rencontre avec ses élèves et on sait qu'il s'agit de situations de plus en plus fréquentes. Cette solitude interdit aussi tout partage d'expérience et constitue un frein très puissant à la diffusion de l'innovation. On parle aujourd'hui de *learning organisations* et des entreprises, singulièrement dans le secteur des services, se structurent en fonction de cet objectif. L'école, dont le métier est d'apprendre, se prive de cet atout dans l'exercice de son propre métier. La présence limitée sur le lieu de travail pose évidemment celui de la disponibilité vis-à-vis des élèves et de leurs familles, dont on sait qu'elle peut se révéler décisive à certains moments clés de leur scolarité. Enfin, on sait que la rupture entre le mode de fonctionnement de l'école élémentaire, fondé sur la polyvalence du maître, et celui du collège, organisé sur la base de la monovalence du professeur, peut être source d'un véritable traumatisme pour certains élèves dont le destin scolaire peut s'en trouver irrémédiablement compromis.

Pour autant, ce professionnel de haut niveau, doté d'une grande autonomie dans l'exercice de son métier, n'est pas réellement soumis à une obligation de résultat mais, de fait, à une simple obligation de moyens. Tout se passe comme si le système auquel il appartient considèrerait que, au-delà d'une présence régulière, de la maîtrise de la discipline qu'il est chargé d'enseigner et de la qualité des cours qu'il délivre, le maître n'avait pas d'influence sur les résultats des élèves et ne pouvait donc pas être tenu comptable de ceux-ci.

Le constat n'est pas nouveau et, pour autant, chaque fois qu'est évoquée la perspective de « travailler autrement » le refus est général. À la fin des années 1980, un secrétaire général de la FEN en avait fait le thème du congrès annuel de la fédération. Il n'y a pas survécu. Il est d'ailleurs significatif de constater que l'on continue à construire ou à rénover des bâtiments scolaires sans prévoir des locaux de travail pour les enseignants hors des temps de cours, comme si le mode d'exercice

actuel était immuable. Quand le béton prend le relais des statuts, il ne faut pas s'étonner de la capacité de résistance de l'institution.

## L'ORGANISATION DU TRAVAIL

La plupart des organisations productives, même dans les activités de service, se sont structurées autour du principe de la division du travail qui a été partout à l'origine d'une plus grande productivité. L'école y a à peu près complètement échappé. On continue à demander aux enseignants d'assumer plusieurs fonctions qui correspondent en fait à des métiers différents qu'ils maîtrisent rarement tous au même niveau : élaborer le contenu académique du message, mettre ce message en forme pédagogique, le transmettre, assurer le suivi méthodologique et le tutorat... et si l'on s'attache à mesurer le temps qu'un enseignant consacre aux différentes composantes de son activité, on est conduit à constater que l'essentiel est dévolu à répéter des contenus qui pourraient être accessibles, au moins pour une bonne part, sous d'autres formes et hors la salle de classe et hors de la présence du maître.

Le problème ressurgit aujourd'hui avec celui de l'encadrement du travail personnel des élèves dont on mesure que, faute d'être assuré dans l'école elle-même, il est renvoyé sur les familles qui, le cas échéant et de plus en plus fréquemment, sont elles-mêmes conduites à recourir à du soutien scolaire rémunéré. Jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, cette division du travail existait au lycée au sein duquel cohabitaient des professeurs et des répétiteurs ou maîtres d'études. Paradoxalement, c'est lorsque la transformation de la population scolaire aurait rendu cette organisation du travail particulièrement nécessaire que le système a choisi d'y mettre fin pour des raisons qui tenaient davantage aux préoccupations du corps enseignant que de l'intérêt des élèves.

Aujourd'hui, avec l'irruption des technologies de l'information, les enseignants prennent conscience que ce mode d'organisation du travail devient particulièrement contre-productif. Ils ont vite constaté que la qualité pédagogique d'un DVD ou d'un cours en ligne s'améliorait de manière décisive avec l'intervention de professionnels : scénaristes, graphistes, informaticiens, documentalistes... C'est peut-être par ce biais, en tout cas davantage que par la voie des injonctions administratives, que les enseignants découvriront les vertus du travail en équipe.

## INNOVATION ET PROGRÈS TECHNIQUE

Si l'on se place dans une perspective longue, on est conduit à constater que l'école a fait preuve d'une remarquable capacité de résistance à l'innovation et au progrès technique et, de ce point de vue, le système éducatif justifierait l'appellation d'empire immobile.

Les méthodes d'enseignement ont, en définitive, peu évolué. Les débats ont été très vifs – prenant parfois une tonalité quasi théologique – à propos des apprentissages du jeune enfant. Ils ont conduit le plus souvent à des excommunications qui ont permis de préserver le cœur du système de toute contamination. Freinet, Montessori et quelques autres ont inspiré un petit nombre de praticiens qui vivent sur les marges, à l'étranger d'ailleurs plutôt qu'en France. Les débats des années 1970 ont tourné court, victimes sans doute de leur propre dogmatisme et de leurs propres outrances, mais sans avoir inséminé la réflexion. Le désarroi le plus complet règne au niveau de l'enseignement secondaire qui est pourtant confronté à une transformation radicale de son public traditionnel.

Or, les systèmes éducatifs se trouvent aujourd'hui devoir faire face, pour la première fois peut-être depuis que l'on enseigne sous une forme organisée, à une révolution technique qui est de nature à modifier substantiellement la relation traditionnelle entre le maître et l'élève. Jusqu'à présent, les seules véritables évolutions se sont manifestées à la périphérie du système, là où il est confronté à des situations inhabituelles : la prise en charge d'élèves non scolarisables dans le cadre traditionnel de l'établissement ou l'irruption du public adulte de la formation continue. À l'opposé, les technologies de la communication touchent le cœur du système et sont de nature à affecter les logiques qui sous-tendent l'acte même d'enseigner. Et cette révolution, loin d'être achevée, s'accélère tous les jours : le plan « informatique pour tous » n'a que 20 ans et pourtant il est aux technologies d'aujourd'hui ce que les fresques de la grotte Chauvet sont à la peinture contemporaine. Vingt années sont passées qui paraissent vingt siècles.

De ce point de vue, un rapport récent portant sur « la contribution des nouvelles technologies à la modernisation du système éducatif »<sup>1</sup>

1. Rapport conjoint de l'Inspection générale de finances, de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, mars 2007.

releve l'écart qui existe entre le niveau d'équipement des établissements et des enseignants, qui se situe plutôt favorablement par rapport à la moyenne européenne, et la maîtrise de ces outils dans un contexte pédagogique, qui classe la France à l'avant-dernier rang en Europe. Si l'utilisation des technologies de la communication n'a pas eu d'impact réel sur la façon d'enseigner, c'est qu'elles représentent encore un auxiliaire externe et qu'elles n'ont pas été intégrées à l'acte d'enseigner lui-même. Pendant longtemps, nous avons eu des opéras filmés : les caméras étaient placées dans la salle et enregistraient la représentation. Un jour, nous avons eu un film d'opéra – *le Don Giovanni* de Losey – et nous avons découvert que le langage cinématographique pouvait apporter sa propre valeur ajoutée à l'œuvre lyrique. C'est ce pas qui doit être franchi, si nous voulons tirer parti du formidable potentiel que représentent ces technologies. Les exemples étrangers mais aussi français – notamment dans le système d'enseignement professionnel de l'union des métiers de la métallurgie – montrent qu'il s'agit d'une véritable révolution mais qu'elle se fait au bénéfice conjoint des maîtres et des élèves.

De toute façon, les technologies de l'information sont porteuses d'un changement de paradigme : en modifiant le périmètre traditionnel de l'enseignement – la classe, l'école, le système national d'éducation –, elles sont en train de créer un marché de l'éducation sur lequel les consommateurs d'éducation manifesteront leurs exigences d'autant plus fortement qu'ils sont eux-mêmes en contact avec ces outils dans leur vie extra-scolaire. Des programmes de formation de qualité sont déjà accessibles en ligne, mais pour bien les utiliser, pour les intégrer véritablement à leur enseignement, il ne suffira pas aux maîtres d'avoir été formés à ces outils, il leur faudra en être devenus eux-mêmes producteurs. Si les professeurs, en France aujourd'hui, maîtrisent l'utilisation des manuels, c'est qu'ils ont tous écrit un manuel – leur cours –, même si le plus souvent celui-ci ne s'est jamais incarné dans un ouvrage imprimé.

### *La gestion de la ressource humaine*

L'Éducation nationale comme l'ensemble de la sphère publique ne gère pas des personnes mais des postes et des procédures. Les enseignants, et plus généralement les fonctionnaires, qui entretiennent volontiers une vision négative de la gestion des ressources humaines dans les entreprises, n'ont pas pris conscience qu'ils vivent dans un système social archaïque dont le seul avantage – mais à quel prix – est de les

prémunir contre l'holocauste nucléaire, le licenciement. L'Éducation nationale est ainsi devenue une gigantesque machine à démotiver les enseignants et à dilapider leur énergie. Quand on interroge les enseignants, le contraste est frappant entre l'enthousiasme et la motivation de ceux qui entrent dans la fonction et la distance prise quelques années plus tard par des maîtres souvent désabusés. C'est que les premières affectations dans les postes les plus difficiles, l'absence d'encadrement et d'équipe pédagogiques sont passées par là. Nos maîtres sont aussi bien formés que dans la plupart des pays comparables. Compte tenu de l'attrait du statut public dans la société française, ils sont issus d'un processus de sélection plutôt plus sévère. Si le rendement global caractérisé par le rapport entre le coût de fonctionnement et les résultats obtenus n'est pas favorable, c'est au système et à lui seul qu'il faut s'en prendre.

97

Parallèlement, l'Éducation nationale paraît être engagée dans une forme d'endogamie collective qui diminue sa richesse et sa capacité d'adaptation. En effet, les modalités de recrutement qui privilégient les capacités académiques appréciées dans le cadre de concours sur épreuves et qui surpondèrent une forme de culture, la culture scolaire, contribuent à réduire la diversité du recrutement. Dans le même temps, on constate que le métier est devenu plus difficile qu'il ne l'était il y a quelques dizaines d'années : à la difficulté traditionnelle de la confrontation quotidienne avec les élèves s'ajoute la difficulté d'exercer dans certaines localisations particulièrement difficiles. Ces deux raisons devraient conduire à une révision du mode de recrutement et de gestion des carrières. Il faudrait permettre des sorties précoces pour ceux et pour celles qui ont perdu le plaisir de se retrouver en présence d'élèves. Mais il faudrait aussi, symétriquement, organiser la possibilité d'entrées tardives pour des hommes et des femmes qui souhaiteraient effectuer une deuxième carrière dans un métier attractif.

La perception négative de la notion même de gestion des ressources humaines par les enseignants tient notamment au fait qu'elle a été absorbée par le débat sur l'avancement au mérite. Il s'agit d'un exemple très caractéristique d'une controverse purement rhétorique comme l'Éducation nationale en a le secret, dans la mesure où les partisans d'un tel système ne se sont sérieusement interrogés ni sur ses modalités concrètes d'application, ni sur son impact en termes de performances individuelles et collectives. L'avancement « au mérite » existe dans les entreprises, mais s'il intervient fortement à l'occasion de changement de grade ou de responsabilité, il est relativement moins sollicité dans la

gestion des carrières à l'intérieur d'un niveau d'emploi où l'ancienneté continue à jouer un rôle important. Mais plus fondamentalement, l'avancement « au mérite » ne peut être mis en œuvre et accepté que s'il repose sur un système d'évaluation performant. La résistance à l'avancement au mérite dans la fonction publique traduit avant tout une défiance – justifiée – vis-à-vis d'un système d'évaluation qui aboutit davantage à exprimer un jugement sur des personnes qu'une évaluation de la performance professionnelle.

### *Comment faire ?*

C'est bien la seule et unique question car le diagnostic est posé depuis longtemps. On est d'ailleurs stupéfait de la permanence des analyses. Dans un rapport récent *Enseigner, un métier pour demain*, Jean-Pierre

98

Obin relevait la similitude des termes employés à cent ans de distance :  
« Nous avons recherché avec la plus grande sincérité les causes du *malaise* de l'enseignement scolaire [...] la *crise* n'est pas limitée à notre pays<sup>2</sup>... »

« On ne saurait aborder les problèmes posés par le *malaise* des enseignants et plus généralement par la *crise* des enseignements<sup>3</sup>... »

### *Rémunérer le métier autant que le diplôme*

L'Éducation nationale, comme la sphère publique dans son ensemble, rémunère le diplôme et non le métier qu'on exerce. Qu'y a-t-il de commun entre enseigner le français en 6<sup>e</sup> à Aubervilliers et à Henri-IV à Paris ? Pour autant à diplôme et ancienneté égaux, les deux enseignants percevront la même rémunération. Le résultat est tel que tout le monde veut bien enseigner à Henri-IV, alors que les candidats à Aubervilliers relèvent de l'anomalie statistique. Mais, comme il faut aussi des enseignants à Aubervilliers – ou à Créteil, à Saint-Denis... – le système recourt à la déportation administrative. Le résultat, que tout le monde déplore, est que ce sont les candidats les moins bien préparés, en l'occurrence les plus jeunes, qui sont affectés sur les postes les plus difficiles avec un seul objectif – parfaitement légitime – les quitter au plus vite.

Or, pourquoi y a-t-il tant de candidats pour les affectations outre-mer et si peu pour les départements du Nord, du Pas-de-Calais ou du

---

2. H. Ribot, *Enquête sur l'enseignement scolaire*, 1899.

3. Louis Joxe, « La fonction enseignante dans le second degré », Rapport au ministre de l'Éducation nationale, 1972.



Val-de-Marne ? Parce que la différence de rémunération est à la mesure des inconvénients ou des difficultés acceptés. Mais, dans un corps de plusieurs centaines de milliers de personnes, il y a en permanence, et pour des raisons très diverses, plusieurs dizaines de milliers de candidats pour accepter des contraintes particulières à condition qu'on leur offre une indemnisation qui soit à la mesure des avantages auxquels ils renoncent. L'obstacle n'est pas d'ordre budgétaire mais idéologique, c'est ce qui explique son extraordinaire capacité de résistance.

### *Mettre en place des mécanismes de régulation*

Aucun système ne peut fonctionner de manière satisfaisante sans mécanisme de régulation tant interne qu'externe.

En interne, le pivot du système est le chef d'établissement qui devrait disposer d'une autorité pédagogique qui aille au-delà de l'élaboration des emplois du temps. Celle-ci est refusée au motif qu'un chef d'établissement diplômé de physique ne pourrait pas apprécier l'activité d'un professeur d'anglais ou de géographie. Ce n'est pas inexact lorsque l'appréciation porte sur le niveau académique du professeur dans sa discipline, qui est traditionnellement du ressort des corps d'inspection. Cette critique cesse d'être pertinente quand il s'agit de l'évaluation au quotidien de l'efficacité professionnelle auprès des élèves. Dans un cas, on est en présence d'une évaluation des moyens mis en œuvre, dans l'autre des résultats obtenus. Mais faute d'être investi de cette autorité, le chef d'établissement est renvoyé à son charisme personnel. Malheureusement, on ne peut pas faire fonctionner une organisation de plus d'un million de personnes en se fondant sur le charisme de quelques dizaines de milliers d'entre elles.

L'Éducation nationale n'est pas soumise aux règles du marché et personne ne songe sérieusement à l'y soumettre. Mais, de ce fait, elle n'est pas non plus soumise à la contrainte de s'adapter en permanence pour répondre aux attentes des élèves, de la société tout entière et aux initiatives de ses concurrents. La question est donc de savoir si on peut trouver un substitut au marché. Seuls des parents « professionnalisés », c'est-à-dire formés et informés, auraient la légitimité pour exercer une véritable fonction de contrôle et de surveillance, singulièrement au niveau de l'établissement, ce qui supposerait une réforme profonde de son mode de gouvernance.

*Accepter la diversité et intégrer le temps  
comme une dimension de l'action*

La devise de l'Éducation nationale est : tout, partout, à la rentrée. C'est là que réside l'explication de la plupart des échecs des ministres successifs. Les entreprises sont obsédées par le temps car elles se savent mortelles. Les administrations le dédaignent car elles se croient immortelles. Mais le temps se venge de ceux qui le méprisent.

Quand on est confronté à une très grande hétérogénéité des situations, il faut accepter la diversité : diversité des statuts, des règles de fonctionnement, des pratiques. Il n'est pas nécessaire que tous les professeurs d'un établissement soient présents au service des élèves et de leurs familles, au-delà de leurs heures de cours. De la même façon, il n'est pas nécessaire que tous les professeurs de 6<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> acceptent la bivalence pour assurer une transition en douceur entre l'école élémentaire et le collège. Peut-être même que dans certains établissements cela n'est pas nécessaire du tout. Mais là où c'est nécessaire, offrons aux enseignants qui l'acceptent la possibilité de « travailler autrement » dans le cadre de contrats à durée déterminée et financièrement incitatifs.

Mais s'agissant des maîtres, le plus important est que l'Éducation nationale, leur employeur, apprenne à les respecter.

La première marque de respect consisterait à respecter les contrats même implicites qui l'engagent vis-à-vis de ses personnels. Les salariés, pas plus dans les entreprises que dans les administrations, n'acceptent que leurs droits acquis puissent être remis en cause sans leur accord. Hormis circonstances exceptionnelles qui s'identifient dans la plupart des cas à la survie de l'institution elle-même, les droits acquis se renégocient ou se rachètent.

La deuxième consisterait à admettre une bonne fois pour toutes que les enseignants sont des salariés comme les autres avec leur dévouement et leur corporatisme et que leur comportement professionnel n'est, pour l'essentiel, que la réponse d'individus rationnels aux règles et pratiques de fonctionnement du système auquel ils appartiennent. Quand des enseignants entendent leur ministre leur dire qu'ils sont les meilleurs du monde, ils entendent en réalité qu'ils sont méprisés.

R É S U M É

---

*Notre capacité à préserver notre niveau de vie et notre modèle social repose en grande partie sur l'efficacité de l'école, qui repose elle-même sur la capacité du système éducatif à mobiliser les enseignants, sa principale ressource. Or, de ce point de vue, qu'il s'agisse des modalités d'exercice du métier, de sa relation avec l'innovation et le progrès technique, de l'organisation du travail ou de la gestion des personnes, les conditions de fonctionnement de l'Éducation nationale entraînent une grande déperdition des énergies et des talents. Plus qu'un problème de moyens, de programmes ou de méthodes d'enseignement, le problème majeur de l'institution est un problème de gestion des organisations et singulièrement un problème de gestion des personnes.*