

plusieurs. Car c'est là son mérite : construire des objets de pensée qui peuvent paraître surdimensionnés et affirmer des thèses qui peuvent sembler surplombantes, pour dessiner un horizon inédit, plus vaste et mieux accordé à la globalisation et à la pensée de l'éducation aujourd'hui. Sans doute fallait-il quelqu'un venu d'extrême-occident, dont le pays a ouvert le monde à la circumnavigation, que ses pérégrinations professionnelles ont amené à enseigner dans une dizaine d'universités étrangères et dans quatre langues différentes, et qui nous annonce un second volume écrit cette fois en anglais, pour ainsi nous permettre d'entrevoir, au-delà de nos frontières temporelles et spatiales, le monde possible qui nous attend.

Raymond BOURDONCLE
Université de Lille 3

TARDIF Maurice, LESSARD Claude (1999). – *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Bruxelles : De Bœck Université, 575 p.

L'école est peu souvent considérée comme le cadre et le fruit simultanés du travail des enseignants. Comment l'expliquer ? Sans doute par la double tendance à l'abstraction ou à la normativité dont témoignent bien des approches en la matière. C'est ce manque que comble cet ouvrage impressionnant, en volume et en richesse, aux confluent de la sociologie du travail, des professions et des organisations, en se donnant pour objet ambitieux et multiple le travail enseignant. Prenant appui sur la littérature pluridisciplinaire de recherches en éducation, francophone et anglo-saxonne, mais aussi sur de nombreux entretiens et observations en classe d'enseignants du primaire et du secondaire, les auteurs s'attaquent à l'analyse de ce travail « humain sur de l'humain », codifié et programmé dans une organisation bureaucratique, mais dont la réalité est difficilement formalisable et contrôlable.

Une première partie se centre sur l'organisation scolaire elle-même, qui est aussi une certaine forme d'organisation du travail enseignant. Un travail défini dans un cadre spatial et temporel propre à l'école, et dont l'objet est la construction de règles et de savoirs spécifiques, mais qui tient compte aussi forcément d'autres acteurs, décideurs de l'organisation ou co-éducateurs des élèves. Un travail de service dont les enseignants sont à la fois les exécutants bureaucratisés et des acteurs maîtres des principales sources d'incertitude du lieu névralgique et incertain qu'est la classe. Les auteurs en viennent ensuite aux conditions de travail plus précises des enseignants, envisagées d'ailleurs dans un cadre comparatif international : la croissante hétérogénéité des publics se traduit moins par un allongement du temps de travail que par un sentiment d'incertitude professionnel croissant. Au quotidien, on retrouve la

double situation structurelle d'un travail routinier et stable, pourtant également le lieu d'interactions imprévisibles, travaillées par l'affectivité et les aléas de la construction de l'ordre scolaire.

La deuxième partie envisage le travail enseignant comme un processus visant à l'atteinte d'objectifs au moyen d'un certain nombre de moyens, des objectifs multiples et discutés, et des moyens dépourvus de technologies stables, comme le souligne un contrepoint éclairant avec le travail industriel. L'activité des enseignants transforme quotidiennement les objectifs que sont par exemple, les programmes d'enseignement, par la résolution de dilemmes curriculaires qui visent à leur adaptation ou à leur relativisation et au sein d'interactions multiples. Car ces objectifs ne peuvent être atteints que si les « clients-élèves » y adhèrent subjectivement, ce qui oblige les enseignants à un travail aux multiples facettes : communication, imposition de sens, lecture et maîtrise des situations de groupe. L'individualité de l'élève interdit son traitement standardisé, l'absence d'expertise fiable empêche la construction d'une compétence technique *stricto sensu*. Les enseignants font alors usage d'autorité et de persuasion, des moyens d'action très fortement investis émotionnellement. Les « savoirs d'expérience » nécessaires, trop souvent considérés selon les auteurs, comme strictement cognitifs ou à l'inverse, assimilables à l'ensemble des « savoirs-être personnels », peuvent être définis alors autant par leur distance avec la formation théorique dispensée à l'université que par leur construction progressive, au fil d'une carrière qui est aussi une histoire personnelle.

La dernière partie de l'ouvrage envisage enfin l'enseignement comme travail collectif. Comme un travail entre pairs d'abord, marqué par des réseaux de collaboration informels, tout autant que par un isolement réel, dont le fameux individualisme enseignant n'est qu'une explication faible, tant on peut dire aussi qu'il est produit et entretenu institutionnellement. Un travail avec d'autres enseignants spécialisés, tout comme avec les acteurs non enseignants de l'école, familles, directeurs d'école, conseillers pédagogiques, ou services professionnels spécialisés comme les orthophonistes et certains travailleurs sociaux. Tout en renvoyant plus précisément au strict contexte canadien, ces derniers chapitres abordent pourtant des problématiques plus générales : le rapport ambivalent à la hiérarchie, menace pour l'autonomie professionnelle mais aussi instance de reconnaissance appréciée, la division du travail dans les écoles d'aujourd'hui, qui multiplie les acteurs autour de la classe, sans jamais la remettre en question ou la transformer.

Les conclusions de l'étude peuvent se décliner en trois dimensions considérées par les auteurs comme transversales à la décomposition analytique précédente. L'activité enseignante tout d'abord, largement structurée par la permanence de l'unité cellulaire de la classe, sur laquelle vient échouer toute tentative de contrôle bureaucratique ou de rationalisation. La dimension instrumentale du travail enseignant est

alors largement infléchie par le présent de l'interaction. Le statut de l'enseignant ensuite, à la fois agent de l'organisation et acteur des situations, rendu fragile par les transformations d'une société « cognitive » qui donne plus de centralité à l'école tout en dévalorisant à bien des égards la forme scolaire. Un enseignant dont le travail n'est plus une vocation, n'est pas une profession malgré le renouveau du thème ces dernières années, et se présente comme un métier aux contours indécis, aux résultats non mesurables, au caractère répétitif en même temps qu'aléatoire. L'expérience de l'enseignant enfin, qui le définit comme sujet herméneutique, et support d'une identité personnelle et collective, et qui se manifeste dans de multiples tensions. Il faut souligner à quel point le livre, malgré son ampleur, est d'une lecture aisée que facilitent la division en de courts chapitres, de nombreux tableaux récapitulatifs, et la clarté des auteurs. Son intérêt majeur est de construire le travail enseignant comme un travail de service rendu spécifique par son objet, des groupes d'humains sur lesquels on agit par des interactions significatives, et par ses sujets, des « exécutants autonomes » au cœur d'une organisation de plus en plus complexe. Le traitement des analyses globales paraît d'ailleurs plus percutant que celui des apports empiriques eux-mêmes, utilisés comme illustrations de constructions préalables, et souvent circonscrits au contexte de l'école primaire. Une focalisation partielle qui explique peut-être la relative impasse faite sur l'évaluation des élèves, et les tâches du verdict scolaire, conseils de classe et orientation, des préoccupations majeures dans l'expérience des enseignants du second degré français. Pourtant, l'ouvrage donne à la fois une vision remarquablement synthétique d'un objet déconcertant par sa pluri-dimensionnalité et nombre d'instruments d'analyse pour des situations et contextes précis d'enseignement.

Anne BARRÈRE
Université de Lille 3

BOURGEOIS Étienne, NIZET Jean (1999 a). – *Apprentissage et formation des adultes*. Paris : PUF, 222 p. (2^e édition mise à jour).

BOURGEOIS Étienne, NIZET Jean et al. (1999 b). – *Regards croisés sur l'expérience de formation*. Paris : L'Harmattan, 186 p.

Ces deux ouvrages de porution proche sont très complémentaires. Ils proposent des analyses diversifiées sur l'apprentissage des adultes en situation de formation : construction théorique dans le premier, étude de cas dans le second.

Apprentissage et formation des adultes s'ouvre por un débat sur la pertinence – contestée par les auteurs – de l'opposition, très marquée depuis deux ou trois décennies, entre le « paradigme andragogique », ou l'irréductible spécificité des