

## LE « PROFESSIONNALISME » DES ENSEIGNANTS : Le point de vue anglais

**Michel LEMOSSE**

*Résumé.* Cet article propose une double définition de la notion de profession tel qu'on l'entend en anglais : statique, par un faisceau de traits et de caractéristiques, et dynamique, par le biais des stratégies mises en œuvre pour accéder à ce statut valorisant.

La corporation enseignante, en Angleterre, remplit un grand nombre de conditions, mais pas toutes, pour mériter de figurer parmi les « professions » véritables. Son « professionnalisme » se définit dès lors comme la stratégie utilisée pour acquérir ce qui manque, et en particulier une plus grande autonomie. Des exemples historiques précis, puisés surtout dans l'après-guerre, sont donnés. Les tensions entre professionnalisme et syndicalisme sont enfin analysées, telles qu'elles peuvent être vécues sur le terrain et dans l'histoire récente.

*Abstract.* This article proposes a twofold definition of the concept of profession as understood in English: first a static one, based on a collection of characteristic features, then a dynamic one, expressed by the strategies worked out by the teaching body to rise to the status of a profession.

The teachers of England fulfil a great number of conditions, but not all, and just fall short of deserving the label of a true profession. Their professionalism is therefore defined as the strategy used to acquire the qualities that are found wanting, and in particular greater autonomy. Precise historic examples, drawn essentially from the post-war period, are given.

Lastly the tensions between professionalism and trade-unionism are examined, such as they have been seen to occur in the teachers' world and in the recent past.

Les enseignants britanniques ne sont pas, comme leurs collègues français, des fonctionnaires de l'État. Leur statut se révèle plus complexe. Ce sont les autorités locales qui les emploient, et les établissements qui les recrutent. Le ministère de l'Éducation, à Londres, ne reste cependant pas à l'écart, même si pendant longtemps il s'est contenté d'un rôle très discret : l'un des intérêts de ces années 1980 est précisément d'observer comment l'administration centrale et le pouvoir politique se sont donné les moyens d'exercer sur la profession enseignante un contrôle qui eût été impensable il y a quinze ou vingt ans. Le ministère décide désormais des niveaux des salaires, et ne se soucie plus de les négocier avec les syndicats ; depuis une date récente, il définit également, de façon unilatérale, les charges de service. Innovation sans doute plus importante et durable encore : alors que l'État avait, depuis longtemps, laissé à la profession et aux écoles le

soin de définir les programmes d'enseignement, domaine qui demeurait leur « jardin secret » ou leur chasse gardée, le gouvernement de Mme Thatcher a décidé de prendre possession de ce terrain et de dicter des programmes nationaux à l'occasion d'une loi, votée en 1988, et destinée à réformer en profondeur le système éducatif anglais.

Il y a là de quoi limiter sérieusement l'autonomie traditionnelle du corps enseignant britannique qui a toujours savouré la liberté relative dont il jouissait vis-à-vis de l'État. Cette autonomie, aujourd'hui réduite, avait toutefois son prix : moins tenue en main, moins contrôlée, la corporation n'a jamais pu attendre de l'État qu'il confère ces titres qui dessinent une hiérarchie et désignent au monde extérieur des niveaux de connaissances et de compétence. On ne verra donc rien, par exemple, qui ressemble aux grades des certifiés ou des agrégés. L'entreprise de légitimation et d'affirmation de sa compétence revient alors en grande partie au groupe professionnel lui-même qui va y mettre d'autant plus d'ardeur que son image extérieure lui paraîtra trop ternie ou dévalorisée. Il existe ainsi chez les enseignants britanniques une aspiration très ancienne à un statut de dignité qu'ils aimeraient comparable à celui dont bénéficient les médecins et les hommes de loi. Le discours qu'ils tiennent sur eux-mêmes, depuis un siècle, est constamment traversé de cette ambition. Il affirme leur droit à se désigner comme une « profession » véritable. Leur « professionnalisme » se définit alors dans un premier temps comme la stratégie mise en œuvre pour accéder à cet état, auquel sont liés des responsabilités et des avantages.

## I. LA NOTION DE « PROFESSION »

Le terme connaît en anglais une valorisation qui n'existe pas en français, où l'on peut être aussi bien boulanger que pharmacien de profession. Pour ce sens, plus neutre, on parlera en anglais d'*occupation*. *Profession*, en revanche, désigne avec la signification qui lui est donnée outre-Manche, à l'origine, les carrières nobles des gens d'église, des hommes de loi, des médecins et des officiers. On n'y accède qu'après l'acquisition d'un type particulier de savoir sur lequel se fonde la pratique d'un art. L'appartenance à une « profession » suppose également, le plus souvent, qu'on entretienne des rapports ouverts, de type altruiste, avec les « clients » extérieurs.

Le développement des connaissances et la complexification croissante des activités dont le contenu intellectuel a grandi, ont permis au

champ de ces « professions » de s'élargir progressivement pour inclure, ou voir se rapprocher de la définition idéale, de nombreux groupes nouveaux. Devant l'ampleur du phénomène, les lexicographes ont été plutôt tentés de rendre les armes, et ce sont les sociologues qui sont entrés en lice. Deux catégories de définitions ont été avancées : l'une, statique, cherche à expliciter les critères précis qui permettent de reconnaître la profession véritable, noble et savante; l'autre, dynamique, s'attache davantage à préciser les stratégies déployées pour accéder au statut de « profession ».

Le premier type de définition permet de dégager les caractéristiques communes suivantes :

(a) l'exercice d'une profession implique une activité intellectuelle qui engage la responsabilité individuelle de celui qui l'exerce;

(b) c'est une activité savante, et non de nature routinière, mécanique ou répétitive;

(c) elle est pourtant pratique, puisqu'elle se définit comme l'exercice d'un art, plutôt que purement théorique ou spéculative;

(d) sa technique s'apprend au terme d'une longue formation;

(e) le groupe qui exerce cette activité est régi par une forte organisation et une grande cohésion internes;

(f) il s'agit d'une activité de nature altruiste au terme de laquelle un service précieux est rendu à la société.

Le médecin, l'avocat, se reconnaîtront facilement ici, et il est tout aussi vrai que rien n'interdit aux maîtres de s'identifier à ce modèle. Aucun des six critères, de (a) à (f), ne contredit ce que peut être l'ambition de la profession enseignante : que l'on prenne la responsabilité de l'individu, les exigences intellectuelles, l'art de la pratique pédagogique, qui ne se réduit jamais à une routine, la nécessité d'une longue formation, le sentiment du groupe d'exister de manière autonome, ou la haute fonction sociale du maître, toutes les conditions paraissent bien remplies.

Ce modèle doit pourtant présenter des faiblesses et des lacunes, ou bien les enseignants se bercent d'illusions sur leur capacité à se conformer à ces critères idéaux, car l'on trouve fort peu de sociologues qui soient vraiment enclins, en dernière analyse, à accorder de plein droit ce statut de « profession » aux maîtres. C'est ainsi que certains, en Angleterre ou aux États-Unis, ont conçu la catégorie de *semi-profession* qui n'est point tout à fait déshonorante, mais marque assez bien qu'il reste encore une bonne partie du chemin à parcourir le long d'un continuum qui permet peu à peu de pénétrer dans la zone des professions authentiques. Quels sont donc les obstacles et comment les recenser ?

Le premier tient à la formation, dans ses deux dimensions intellectuelle et pédagogique. Elle est souvent jugée trop courte encore, et incertaine dans le sens où elle ne dispenserait pas un savoir suffisamment technique et spécialisé. Des progrès considérables ont pourtant été accomplis : aujourd'hui les nouveaux maîtres, qu'ils aient été formés à l'Université ou dans les instituts de l'enseignement supérieur non universitaire (où il doivent acquérir un *B.Ed.*, diplôme professionnel), sont tous titulaires d'une Licence, ce *degree* dont le statut et le niveau restent élevés en Angleterre. Mais il est vrai que dans les années 1960 et pendant une partie des années 1970 encore, lorsque sévissait une rude pénurie d'enseignants en face d'un afflux massif d'élèves, il a bien fallu accepter le tout-venant, et les responsables ne se sont guère montrés exigeants sur le niveau des connaissances générales ou la qualité de la formation ; la profession en souffre encore, et son image n'y a certes rien gagné.

Le deuxième obstacle vient de l'insuffisante autonomie du groupe. Il ne suffit pas en effet de se trouver relativement à l'abri de la tutelle de l'État et d'avoir réussi à éviter la fonctionnarisation, perçue en Grande-Bretagne comme un état regrettable de soumission et de dépendance. En regard des modèles traditionnels, les avocats, les magistrats, les médecins et les chirurgiens — et même si ceux-ci pratiquent leur art, comme c'est le cas outre-Manche, dans un service public de santé qui a été nationalisé après la guerre — les enseignants n'exercent pas sur leur propre corporation un contrôle suffisant pour mériter d'être rangés dans une « profession » à part entière.

Ces deux premiers obstacles qui tiennent donc à la qualité de la formation initiale et au véritable degré d'autonomie du groupe, ne sont pas les plus redoutables et ils n'interdisent pas l'espoir. Il est possible de les franchir. La formation peut s'amender, s'allonger, incorporer des savoirs plus pertinents et mieux maîtrisés. Le champ de l'autonomie est capable d'évolution. Certes, il peut se réduire, comme on le voit aujourd'hui avec Mme Thatcher, dont le gouvernement vient de mettre en place un dispositif qui permet aux pouvoirs publics de contrôler étroitement, et d'orienter selon leur gré, la formation des maîtres comme l'accès à la profession. Mais qui dit que ce phénomène de centralisation qui s'est accéléré dans les années 1980, est appelé à demeurer une donnée permanente ? Des négociations futures, pourvu qu'elles soient conduites avec ce qu'il faut de ténacité et de subtilité, permettront peut-être à la profession de reconquérir une partie du terrain perdu. Au fond, la formation, comme l'autonomie, représentent des réalités que la corporation, dans une certaine mesure, peut aider à modeler selon ses vœux, et sur lesquelles elle a prise. Tout progrès n'est donc pas impossible.

Il existe au contraire des facteurs que le groupe ne contrôle pas, et qui tiennent fondamentalement à sa nature même. Dans ce cas, ce sont de véritables murs qui se dressent sur la route de la « profession » et qui en interdisent l'accès. N'a-t-on pas jusqu'ici, en effet, fait semblant d'oublier sa dimension de « profession libérale » qui suppose le versement, par le client, d'honoraires (*fees*) qui sont par leur fonction et leur niveau bien éloignés des simples salaires — toujours très chichement mesurés, en outre — que perçoivent les enseignants ? En d'autres termes, de modestes salariés peuvent-ils vraiment prétendre au statut de « professionnels » ?

Enfin, avec un demi million de membres, c'est une corporation de masse, et certainement pas un corps d'élite qui aspire à un état qu'elle est bien incapable de mériter. Si l'on y ajoute une forte féminisation, sensible particulièrement dans l'enseignement primaire, les sociologues remarqueront que les analogies avec la Médecine, dont les maîtres aiment se flatter, reposent sur des bases fragiles et illusoire. Plutôt que les chirurgiens, ou les « consultants » spécialistes, voire les généralistes, ce sont les troupes des infirmières qui offrent, dira-t-on, le groupe professionnellement le plus proche des enseignants chez lesquels les institutrices sont si nombreuses. Les mêmes critiques feront observer que, sur le plan des salaires et du statut matériel, c'est bien encore avec ces infirmières que les maîtres partagent le plus de points communs.

La cause paraît donc entendue : si l'on s'en tient à un constat statique, à une évaluation purement anatomique, l'on voit que si la corporation enseignante manifeste bien des caractéristiques d'une « profession » digne de ce nom, elle présente en revanche une série de traits, comme la masse globale, la féminisation et le modeste niveau des salaires qui la dévalorisent et lui interdisent de figurer de plein droit au tableau d'honneur de ces authentiques professions.

C'est ainsi que l'on est poussé, en quelque sorte, vers la seconde manière d'envisager et de définir la notion anglo-saxonne de profession. Il s'agit alors de l'examiner plutôt dans une perspective dynamique : on parlera moins de critères objectifs et de marques de reconnaissance que des processus et des démarches qui vont permettre la conquête d'un espace professionnel. Un groupe n'existera en tant que profession qu'à partir du moment où il sera parvenu à se rendre maître de cet espace dont il contrôlera l'accès et la sortie. Il revient donc à la corporation, dans cette logique, de filtrer l'entrée dans la profession (on n'ose pas dire, à la française, le « corps de métier », tant

cela risquerait de paraître dévalorisant) : c'est elle qui définit les niveaux et les conditions d'accès, c'est elle qui prononce l'admission des candidats qui se sont présentés et pressés à la porte. Cela revient donc à dire que cette responsabilité n'est pas exercée par des autorités de tutelle, par les pouvoirs publics, les municipalités ou la nation, mais bien, et exclusivement, par le groupe professionnel lui-même. Le niveau, la compétence, l'homogénéité et la cohésion du groupe peuvent de cette manière faire l'objet d'une auto-surveillance plus étroite et certains des obstacles mentionnés plus haut sont levés d'eux-mêmes : la formation professionnelle et le degré d'autonomie du groupe qui paraissaient insuffisants, peuvent subir les corrections et les amendements qui facilitent la progression vers un statut plus élevé et plus noble.

Par ailleurs, au pouvoir de contrôler l'accès au groupe professionnel, correspond la liberté d'exclure. Deux raisons principales peuvent motiver une telle sanction : des manifestations caractérisées d'incompétences ou le non-respect du code éthique et déontologique que le groupe a adopté. C'est là un facteur supplémentaire de cohésion, la règle qui lie tous les membres, et une garantie que le statut moral de la corporation demeure protégé.

## II. LE PROFESSIONNALISME

Parler du professionnalisme souhaité ou manifesté par les enseignants britanniques, c'est renvoyer à cette définition, exprimée en termes dynamiques, de l'idéal vers lequel doivent tendre à la fois les individus, les maîtres et le corps enseignant dans son ensemble. Le vrai « professionnel » est celui qui adhère pleinement, dans son comportement, au code éthique. Au niveau du groupe tout entier, ensuite, le professionnalisme se définit par toute une série de conduites collectives qui permettent de rapprocher la corporation du statut idéal et de projeter d'elle une image rehaussée, revalorisée, dans l'opinion sociale. Chaque étape franchie qui permet par exemple d'allonger et d'améliorer la formation des maîtres est célébrée comme une victoire. L'objectif longtemps visé et enfin atteint, de la Licence pour tous, a autorisé une grande avancée. Lorsque le pouvoir politique, en revanche, s'arroge le droit de concevoir et d'imposer les programmes scolaires, envahissant ainsi le territoire de l'autonomie de la corporation, il la fait reculer de plusieurs cases, et les enseignants s'indignent.

Le projet de structurer la corporation en profession autonome existe depuis une bonne trentaine d'années. En 1970, il fut même tout près d'aboutir. Le gouvernement travailliste de l'époque, après quelques retouches, s'était déclaré favorable, et les associations d'enseignants, pour une fois, paraissaient d'accord entre elles. Mais la décennie qui commençait devait être en Angleterre celle de la contestation syndicale plus que des compromis corporatistes de cette nature, et le projet capota. Cela ne veut pas dire qu'il soit abandonné, et il renaît, bon an mal an, sous des formes diverses, à intervalles réguliers. C'est à vrai dire le serpent de mer de la profession qui, à mesure que l'horizon de son autonomie reculera, si les efforts centralisateurs du régime actuel se confirment, ne cessera au contraire de tendre malgré tout vers l'objectif, plutôt que de renoncer à l'ambition qui la soude.

Quelle est la nature exacte de ces projets ? À suivre leur cheminement historique, relativement souterrain au début, puis en pleine lumière ensuite, on se rend compte qu'ils se composent de l'agrégation de propositions diverses. Mais ils portent un nom sur lequel tout le monde s'entend : l'idée est de mettre sur pied un « Conseil Général des Enseignants ».

Lorsque la suggestion est faite, discrètement, dans les années 1950, c'est un syndicat, puissant aujourd'hui mais bien marginal à l'époque, la NAS (*National Association of Schoolmasters*) qui est l'auteur du projet. Le groupe, ouvert exclusivement à des enseignants de sexe masculin, obéit en réalité à des motivations parfaitement malthusiennes, et il demande la création d'un organisme comme ce Conseil pour mieux contrôler et freiner la croissance du corps enseignant. On craint deux évolutions : un développement massif qui aura pour effet de diluer et de dévaloriser la profession (et du même coup les salaires) ; ensuite, une excessive féminisation aux conséquences identiques. Grâce à un Conseil des Enseignants, responsable de la sélection et des modalités d'accès dans le métier, on pourra enfin disposer des dignes évitant un déferlement de maîtres, et de femmes. La sauvegarde des salaires paraît être à ce prix tant il est vrai, se dit-on, qu'une armée de simples soldats se paie moins cher qu'un corps d'élite.

Parallèlement, un autre syndicat, relativement mineur et existant encore dans l'ombre de la puissance NUT (*National Union of Teachers*), propose à son tour aux pouvoirs publics la création d'un même Conseil des Enseignants. Il est constitué de directeurs d'écoles primaires et de collègues, dont le souci, cette fois, est beaucoup moins

quantitatif que qualitatif. L'obsession de ces chefs d'établissement est de préserver la pureté du corps enseignant qui doit être débarrassé, purgé, pourrait-on dire, de ses membres parasites et incompétents, et mis à l'abri de ces mêmes risques pour l'avenir. La solution passe par une réforme profonde de la formation initiale qui doit être placée plus résolument sous la coupe des directeurs qui se jugent meilleurs connaisseurs du terrain et des aptitudes pratiques à déployer dans la classe que les professeurs d'écoles normales, trop attachés, pensent-ils, à des notions théoriques et abstraites peu utiles au métier, quand elles ne sont pas nuisibles ou politiquement suspectes. En instituant un Conseil Général des Enseignants, on se donnerait les moyens d'exercer un contrôle plus sévère à l'entrée, de rejeter les candidats qui ne montrent pas les qualités voulues, voire même d'exclure les maîtres en poste dont l'incompétence est manifeste.

Les deux projets ne répondaient pas, on le voit bien, aux mêmes soucis, mais rien n'interdisait de les réunir : ils étaient en effet complémentaires. Sans hâte, mais avec une détermination certaine, la profession est parvenue dans les années 1960 à rassembler ses différentes associations, organisations syndicales et composantes, et à élaborer un document commun qui définissait l'organisation et les fonctions du Conseil. L'ambition affichée était bien de contrôler l'accès au métier et de confier à la corporation le droit d'accorder ou non la qualification à enseigner. On décidait dans le même temps que la formation initiale serait allongée à trois ans. Enfin on dotait le Conseil de pouvoirs de discipline : il lui était loisible d'exclure pour manquement grave aux règles.

C'était bien sûr beaucoup demander, et même un ministre de l'Éducation favorable au projet, comme Edward Short en 1970, ne pouvait totalement abandonner à la corporation la responsabilité de recruter les enseignants, dans un service public comme celui qu'il dirigeait. L'échec lui revient moins cependant qu'au corps enseignant qui s'est divisé au dernier moment. Le gouvernement actuel, occupé à renforcer le rôle de l'État dans la gestion du système éducatif, aux dépens des collectivités locales et des maîtres eux-mêmes, ne risque pas de céder aux tentations de la formule d'un tel Conseil qui représente un type de solution corporatiste à laquelle il est par essence étranger et hostile. Mais, parce qu'un projet comme celui-ci structure véritablement l'idée du professionnalisme, parce qu'il lui donnerait chair et vie, il paraît indestructible, et il ne cesse de renaître de ses cendres.

### III. LES TENSIONS ENTRE PROFESSIONNALISME ET SYNDICALISME

Que l'idée de professionnalisme soit très largement répandue, et respectée, chez nos collègues britanniques, apparaît vite comme une évidence à tout observateur. Comment, d'ailleurs, peut-on s'y montrer hostile ? N'est-ce pas la visée commune, n'est-ce pas le bien par excellence ? Qui oserait s'offenser de la vertu ? À l'examen plus attentif, toutefois, ce consensus révèle des failles profondes.

Le professionnalisme connaît ses extrémistes. Il a ses fondamentalistes, comme ses farouches détracteurs. Les premiers peuvent occuper des postes importants au sein de l'*establishment* éducatif, y compris dans la presse spécialisée qui n'oublie jamais de rappeler aux maîtres le sens de leur mission. Dans le camp des enseignants, ils ont provoqué un schisme, mineur mais significatif, en créant dans les années 1970 une formation nouvelle, bien à l'écart des organisations existantes : l'Association Professionnelle des Enseignants (*PAT*), qui a choisi de se nommer « association » pour mieux rejeter l'étiquette de « syndicat », et a mis l'accent sur son ambition « professionnelle » pour mieux montrer qu'elle était absente ailleurs. Quel contenu est donné à cette épithète ? C'est la dimension éthique, telle que nous l'avons vue apparaître à l'analyse, qui l'emporte. À l'égoïsme catégoriel des syndicats, qu'on accuse de se soucier trop étroitement et exclusivement du statut matériel des maîtres, de leurs salaires et de la définition de leurs services, on oppose l'altruisme originel, celui qui fonde la vraie « profession ». La mission éducatrice implique un apostolat vis-à-vis de l'enfant et de l'école. Cette conception exaltée du service interdit toute forme de protestation publique, interprétée comme un facteur de désordre, et cette association d'enseignants, qui compte environ trente mille membres, s'est créée explicitement autour du principe du refus de la grève. Hostile aux traditions et aux attitudes syndicalistes, elle désigne comme incompetents les délégués syndicaux qui incitent au refus de travailler et entretiennent ainsi une agitation stérile ou destructrice. Un Conseil des Enseignants, pour cette association *PAT*, devrait avoir pour mission d'imposer le sens de la discipline dans les rangs des maîtres et, au besoin, d'exclure ces trouble-fête qui accumulent les fautes contre l'éthique de la profession.

À l'autre extrême, les syndicalistes les plus durs, comme on peut en rencontrer sur les marges de la *National Union of Teachers* (*NUT*), la formation la plus ancienne et la plus nombreuse, dénoncent en

revanche l'idéologie du professionnalisme à l'anglaise comme une mystification paralysante, une manipulation par l'État de maîtres naïfs et consentants. Le professionnalisme serait l'outil, manié par un État bourgeois et cynique garantissant la docilité du corps enseignant, mis au service des intérêts du capitalisme, aux dépens de la classe ouvrière et des groupes minoritaires.

Sans aller jusqu'à ces excès de dramatisation, où l'on voit tantôt le professionnalisme comme l'élan salvateur qui fait entrevoir à une corporation bienheureuse les Portes du Ciel, et tantôt comme une des formes les plus poussées de l'aveuglement volontaire ou de la trahison de classe, d'autres critiques regrettent qu'une adhésion trop univoque aux valeurs dites professionnelles favorise une fausse neutralité par rapport au politique. C'est une caractéristique singulière du syndicalisme enseignant anglais : s'il est bien sûr traversé de courants politiques qui osent parfois, mais pas toujours, s'afficher comme tels, il défend en revanche une position générale de stricte neutralité, et toutes les organisations, quelles que soient leurs différences, prennent bien garde de ne pas s'aventurer sur des sujets qui sortiraient du domaine purement professionnel. Cette attitude irrite un certain nombre de militants, minoritaires, pour qui le professionnalisme, s'il ne trahit pas tout à fait l'esprit du syndicalisme, réussit néanmoins à l'appauvrir et l'affaiblir.

Que professionnalisme et syndicalisme ne fassent pas toujours bon ménage, les exemples concrets ne manquent pas pour le prouver. Une association comme l'*AMMA* qui a eu pour rôle, depuis le siècle dernier, de regrouper surtout les professeurs formés à l'Université, censés représenter l'élite intellectuelle de la profession, a jusqu'à ce jour cultivé des attitudes fort modérées, comme si précisément on ne pouvait concilier les marques valorisantes, et les comportements militants. Sans aller jusqu'à renoncer à la grève, l'*AMMA* la considère comme un dernier recours, et ne s'y laisse aller que lorsque toutes les issues de la négociation paraissent bouchées. Le moment de tension entre les aspirations professionnelles et syndicales le plus fortement chargé de valeur symbolique fut sans aucun doute celui où, en 1970, devant répondre en même temps à l'invitation de mettre en place un Conseil Général des Enseignants et à une pression interne pour rejoindre les rangs de la confédération intersyndicale du *Trades Union Congress* (TUC), la NUT qui jusqu'alors avait balancé entre les deux, finit par rejeter la première option et se décider pour la seconde. Tout s'est bien passé comme si les deux actes n'étaient pas susceptibles d'être accomplis simultanément, comme s'il fallait bien exercer un choix.

Il ne faut pas pour cela, malgré tout, exagérer l'antinomie entre le « professionnel » et le syndical. Ils ne sont nullement exclusifs l'un de l'autre. Mais, comme pour les mouvements de la houle, leur amplitude peut varier, selon les moments de l'histoire. Pendant vingt à vingt-cinq ans, durant l'après-guerre, les enseignants britanniques ont été traités en partenaires par des pouvoirs publics qui, au niveau central et local, leur ont laissé une large part d'autonomie et accordé une grande place dans un réseau de consultations et de négociations. Au cours de cette période, les maîtres ont tenu sur le professionnalisme un discours confiant et satisfait, produit ou simplement relayé par leurs syndicats. Et, comme nous l'avons vu, ils ne sont pas passés loin, en 1970, de la réalisation concrète qui les eût plus fermement structurés en profession semi-autonome.

À partir des années 1970 où l'inflation s'est déchaînée, et avec elle la revendication syndicale par catégories, puis dans les années 1980 où la corporation a voulu affronter le pouvoir thatchérien, et a déclenché à partir de 1985 des mouvements de grèves qui n'ont cessé qu'après la victoire des Conservateurs aux élections de 1987, c'est en revanche la force syndicale qui s'est essentiellement déployée. Mais l'esprit du professionnalisme n'en est pas mort pour autant.

Ainsi donc, les deux courants coexistent, comme il est possible de le vérifier sur, en vérité, plus d'un siècle. Il est certain que leurs forces se contrarient souvent, et ont tendance à varier en sens inverse, mais à aucun moment ils ne se sont détruits l'un l'autre, dans un apocalyptique bouillonnement. L'on peut gager même aujourd'hui, qu'épuisés après leur long combat syndical de 1985 à 1987, mis au pas par un gouvernement Thatcher décidé et autoritaire, les enseignants britanniques vont chercher dans les vertus du professionnalisme — fût-il simplement un mythe — une compensation à leurs difficultés actuelles.

Michel LEMOSSE  
Maître de Conférence, Université de Nice

**BIBLIOGRAPHIE TRÈS SOMMAIRE**

Concept très anglo-saxon, le « professionnalisme » a fait l'objet d'analyses toutes rédigées en anglais. Il faut donc posséder la langue pour y avoir accès. Aux lecteurs dont c'est le cas, signalons simplement l'excellent ouvrage suivant :

OZGA (JT.) & LAWN (MA.). — *Teachers, Professionalism and Class: a study of organised teachers*. Londres, the Falmer Press, 1981.

Tout récemment, un article écrit dans une perspective comparatiste montre comment le rapport au « professionnalisme » permet de situer des groupes d'enseignants nationaux les uns par rapport aux autres, mais comment aussi il doit être prolongé par des mesures permettant d'apprécier des données telles que : le caractère national des groupes, leur stratification, leur syndicalisme, leur autonomie et leur unité. Il s'agit de :

JUDGE (HG.). — « Cross National Perceptions of Teachers », in *Comparative Education Review*, vol. 32, n° 2, mai 1988, pp. 143-158.