

vérité n'est jamais d'un seul côté, il devient alors possible de raisonner « non plus catégoriquement mais par incrémentation (logique du plus ou moins) ».

Contribution exemplaire à la réflexion sur le changement en éducation, cette recherche constitue un document que les enseignants et formateurs seraient fort avisés de méditer.

Joëlle PLANTIER
IUFM de l'académie de Versailles

LESSARD Claude, TARDIF Maurice (2003). – *Les identités enseignantes. Analyse des facteurs de différenciation du corps enseignant québécois. 1960-1990*, Sherbrooke, CRP, 258 p.

Cet ouvrage est le résultat de l'exploitation d'un corpus de 92 récits de carrière recueillis entre 1986 et 1990, matériau précédemment exploité sous des angles différents dans deux importantes publications, l'une en 1996 : *La profession enseignante au Québec, 1945-1990 : histoire, système et structures*, aux Presses de l'Université de Montréal, l'autre en 1999 : *Le travail enseignant au quotidien*, chez De Boeck Université. Comme dans le premier, la dimension historique est ici centrale et les facteurs de différenciation sont abordés sous cet angle : Comment l'évolution des différents segments de la profession se traduit-elle au plan des pratiques pédagogiques, des relations de travail et des identités professionnelles ? Observe-t-on une spécialisation ou à l'inverse un rapprochement entre les différents groupes professionnels ?

La période retenue est marquée par la révolution tranquille de la décennie 60, le rapport « Parent » et les restructurations des années 80 qui ont touché les secteurs étudiés : maternelle, primaire, secondaire, professionnel, auxquels s'ajoutent les classes d'accueil et l'orthopédagogie.

Au Québec, la révolution tranquille, moment fort de structuration de l'école, correspond à l'affirmation d'options éducatives orientées vers la socialisation. La création de l'école polyvalente illustre à cette époque une volonté de démocratisation et un rapprochement entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel. Les recrutements du secteur privé se rapprochent de ceux du secteur public. On cherche à prendre en compte le handicap scolaire. À partir de 1980, la logique des compétences modifie progressivement la nature des apprentissages. Le développement d'une sorte de marché scolaire met en concurrence les différents segments du système éducatif. La prise en charge du handicap scolaire s'oriente vers une possible professionnalisation.

Au cours de cette période, certaines cultures professionnelles se sont rapprochées dans l'élan de la révolution tranquille : celle des enseignants du primaire et du secondaire, du secteur privé et du secteur public. Mais l'ouvrage, comme l'indique son titre, met d'avantage l'accent sur les facteurs de différenciation du corps enseignant. Certains de ces facteurs sont anciens, d'autres plus récents.

On retrouve les différentes cultures de métiers dans leurs spécificités. La maternelle porte l'image d'une culture féminine ou de ses stéréotypes, avec le maternage sur lequel on compte pour assurer une transition douce entre la famille et l'école. La socialisation des petits s'inscrit dans cette temporalité très contextualisée, caractérisée par A. Hargreaves (1994) (1). L'enseignement en maternelle apparaît fondé sur une relation pédagogique pure et une grande liberté curriculaire. Dans le secondaire, il s'agit d'une culture marquée par la mixité des personnels. L'importance des apprentissages et l'idée de performance de l'élève l'emportent sur la dimension ludique; l'élève se sépare de l'enfant. Le secteur professionnel se distingue par une culture spécifique de l'atelier, l'emprise des situations concrètes d'apprentissage et l'efficacité des résultats sur le déroulement de l'action pédagogique.

Les facteurs les plus récents comme la mise en place des classes d'accueil et de l'orthopédagogie, produisent, du moins potentiellement, de nouvelles spécialités professionnelles.

Les classes d'accueil sont destinées depuis 1960 aux jeunes immigrants. Issues d'un projet social de citoyenneté ouverte, elles se sont surtout développées à Montréal. Ce contexte particulier est une occasion pour les enseignants issus des filières ordinaires, de concevoir dans l'autonomie, de nouvelles stratégies et méthodes pédagogiques. Il s'agit d'organiser une transition au cours de laquelle les élèves réalisent un lourd travail sur eux-mêmes. La construction de cette spécialité professionnelle se heurte cependant à la précarité des carrières. Les classes d'accueil sont en effet confiées aux enseignants n'ayant pas trouvé d'autre poste et le secteur apparaît malheureusement comme un « champ poubelle ». Cette image est en contradiction avec la forte légitimité de la mission et du mandat associés au projet initial. Elle traduit un défaut d'engagement au plan organisationnel sur le terrain.

À l'opposé, l'orthopédagogie s'appuie actuellement sur une véritable professionnalisation. Le projet était au cœur du rapport Parent comme figure de proue de l'intégration scolaire. La spécialisation professionnelle à laquelle il a donné lieu est reconnue depuis 1967. Les pratiques de l'orthopédagogue riment avec l'idée de modernisation des méthodes d'enseignement. Son identité professionnelle oscille entre un modèle médical promu par l'Université et un modèle pédagogique plus efficace dans les pratiques scolaires. Sur ce terrain mouvant, l'arrimage le plus solide reste l'attachement aux enfants en difficulté et le prestige que l'on peut en retirer.

De manière générale, les auteurs saisissent la différenciation des identités enseignantes à travers la notion de professionnalité, proche de l'idée de compétence, et celle de culture professionnelle entendue comme « résultante des sentiments partagés, des habitudes mentales de modèles d'interactions » (pp. 22-23). Ils privilégient ainsi deux entrées : les pratiques pédagogiques et les relations de travail.

1 - Hargreaves A., *Changing teachers, changing time, teachers' work and culture in the postmodern age*, Toronto, OISE Press, 1994.

Au plan des pratiques pédagogiques, les facteurs de différenciation persistent entre les enseignants du secondaire et ceux des écoles. On constate parallèlement des rapprochements ou des tentatives de rapprochement entre la maternelle et le primaire, le privé et le public, l'enseignement professionnel et l'enseignement général.

Les pratiques pédagogiques dans le secondaire demeurent fortement démarquées de celles qui prévalent dans les écoles : la spécialisation disciplinaire s'oppose à la polyvalence des savoirs ; le « show » du cours se distingue du rythme de la classe que l'on accompagne tout au long de l'année ; les amplitudes de temps libre n'existent pas dans les écoles, ni cette circulation d'enseignants entre les sections. À l'école, la classe appartient à l'enseignant mais l'enseignant appartient aussi à sa classe. La charge émotive et mentale y est à la fois garante d'une communication vécue comme « idéale » et source de fatigue. L'âge des enfants semble être une composante importante de la culture professionnelle des enseignants.

Au Québec, les enseignants de maternelle et du primaire se côtoient souvent dans les mêmes espaces d'activité, ce qui explique les influences réciproques et un certain rapprochement des pratiques. Entre le secteur public et le secteur privé les différences de bonne volonté scolaire des élèves s'effacent progressivement, ce qui produit une certaine convergence. En revanche, la volonté d'intégrer l'enseignement professionnel et l'enseignement général dans un même cadre institutionnel loin d'homogénéiser les pratiques pédagogiques, construit plutôt une hiérarchisation des secteurs dont les enseignants du professionnel sortent perdants.

Les relations de travail sont spécifiques de chaque secteur et de certaines situations de travail. L'école est présentée comme une famille avec un chef. Le secondaire offre un système d'action plus large. Dans les écoles, souvent à la fois maternelle et primaire, la co-présence de deux types d'enseignants occasionne des conflits entre « pédagogues » et « académiques » appelés parfois « charivaris ». Ces conflits renforcent les spécificités identitaires. Des querelles de prestige opposent l'enseignement professionnel à l'enseignement général. L'intervention des orthopédagogues occasionne résistance ou collaboration.

Comme en France ce sont les relations informelles qui dominent entre enseignants dans les situations favorables au travail collectif. La peur du jugement professionnel persiste et freine le développement du travail coordonné. Des formes de collégialité émergent cependant comme modes de régulation du travail par ajustement mutuel. L'impression d'ensemble est à la fois celle d'une culture commune et d'une mosaïque d'identités professionnelles. On trouve dans cet ouvrage des similitudes avec le système éducatif français et une confirmation de résultats communs sur les identités enseignantes. Mais les contrastes et les spécificités propres au contexte québécois soulignent l'intérêt et la nécessité des études comparatives.

Marie-Christine Le FLOCH
Université de Lille 3-GRACC

MOISSET Jean-Joseph, PLANTE Jean, TOUSSAINT Pierre (dir.) (2003). – *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 435 p.

L'ouvrage se présente comme un ensemble de quatorze chapitres, mettant à contribution douze universitaires exerçant à Laval ou dans différentes universités de Montréal. Il a pour ambition à la fois de mettre en évidence la centralité de la gestion des ressources humaines en éducation, et d'en décliner la plupart des aspects, dans le contexte récent des évolutions scolaires québécoises, mais aussi, plus largement, de celles des organisations dans leur ensemble. Il prend acte du fort développement du domaine de l'administration scolaire, un secteur en plein essor outre-atlantique, et entend le relier aux demandes de plus en plus fortes qui sont adressées au système éducatif en termes de qualité du service.

Une première partie, comportant deux articles, fait un point historique sur l'apparition et l'évolution de la gestion des ressources humaines dans un contexte marqué d'abord par le taylorisme, puis par la centration sur la motivation et les besoins des travailleurs, enfin, par des approches systémiques essayant d'intégrer la complexité et l'incertitude des organisations modernes. La deuxième mise au point introductive concerne la structure de l'enseignement au Québec. Absolument nécessaire pour un lecteur français, elle lui permet, entre autres, de comprendre l'importance des commissions scolaires, instances intermédiaires entre le ministère et les établissements scolaires. Ce sont elles qui recrutent et affectent les enseignants et les autres personnels éducatifs dans les établissements, et définissent la complémentarité des services assurés dans leur zone. Mais un certain nombre de fonctions sont déconcentrées au niveau de l'établissement scolaire, en particulier l'établissement de projets triennaux de réussite et évidemment tout le suivi quotidien de la gestion du personnel.

Une deuxième partie, comportant trois articles, est centrée sur l'acquisition des ressources humaines, c'est-à-dire à la fois sur la planification des besoins en personnels, la classification des emplois, et enfin le recrutement proprement dit. Si les exemples donnés par les auteurs concernent effectivement l'éducation, les modèles exposés sont plus généraux et constituent une initiation à ces problématiques. L'intérêt de cette partie pour le lecteur français vient évidemment de son décalage structurel avec le contexte hexagonal, où entretiens d'embauche, lettres de recommandation et tests psychométriques n'ont guère de réalités sociales, du moins dans le secteur public. Il est à noter que les qualifications académiques retrouvent aujourd'hui de l'importance dans le contexte nord-américain, au moment où elles sont parfois mises en question, ou en tout cas jugées insuffisantes dans le contexte français.

La troisième partie a pour titre « La conservation des ressources humaines » et comprend quatre articles. D'abord, une première contribution envisage comment les personnels éducatifs ne peuvent être bien gérés sans le souci étroit des buts de l'organisation scolaire, régis par les nouvelles préoccupations d'efficacité et d'efficience de l'école, et de qualité du service éducatif, mais aussi des moyens privilégiés

pour y parvenir : adaptation aux besoins des élèves, travail plus collectif des enseignants, développement d'une culture de l'évaluation, et instauration d'une dynamique d'établissement. Ensuite, sont rappelés les processus de négociation de conventions collectives, nationales et locales, régissant les droits et devoirs des personnels éducatifs au Québec, ainsi que les marges de manœuvre dont disposent les syndicats. La gestion de conflits est abordée dans un troisième temps, principalement sous l'angle de typologies générales de conflits éventuellement applicables à l'organisation scolaire aussi en considérant les fonctions qu'ils remplissent. Enfin, les questions de la satisfaction et de la motivation au travail font l'objet de la dernière contribution de cette partie. Si elles sont essentielles, elles ne sont pas simples à appréhender, ni à relier avec l'efficacité au travail. L'article rappelle les principaux résultats connus à ce sujet et se centre sur une distinction entre facteurs de motivation, liés principalement aux tâches à accomplir, et facteurs d'hygiène, davantage induits du statut ou des relations de travail, et susceptibles de générer des insatisfactions.

Une quatrième partie, appelée « Développement des ressources humaines » s'intéresse aux questions d'évaluation et de formation et a pour caractéristique de s'ancrer bien davantage dans les réalités scolaires. L'article sur l'évaluation part des critiques adressées à la manière la plus fréquente d'évaluer les personnels : la supervision pédagogique pour évoquer les précautions et conditions qui seraient nécessaires pour une évaluation au rendement, peu pratiquée jusqu'alors dans le monde éducatif. Sont rappelées aussi les erreurs les plus fréquentes en matière d'évaluation du personnel, tant dans la conduite d'un entretien par exemple, que dans les conclusions que l'on en tire. Le deuxième article évoque surtout le rôle du directeur d'école dans la construction d'un climat plus ou moins mobilisateur, allant d'une confiance quasi-totale à une méfiance extrême, en passant par divers degrés intermédiaires. La grande place du pouvoir informel et d'influence dans les directions établissements scolaires conduit à accorder beaucoup d'importance aux styles de leadership, constitutifs du climat mais aussi dépendants de lui. Enfin, la question de la formation des directeurs d'école et d'établissements du secondaire est traitée en s'appuyant sur les nouvelles compétences exigibles de ces personnels, recensées en particulier dans des travaux nord-américains, qui font des capacités de « leadership pédagogique » des priorités, devant les « habiletés humaines » et les « capacités administratives ». Des enquêtes complémentaires sur la définition que donnent les enseignants du « bon » directeur d'établissement complètent l'analyse, dans le contexte québécois d'une redéfinition des qualifications universitaires pour les directeurs d'établissements scolaires.

Enfin, une dernière partie appelée « Les dimensions et les enjeux de la DRH à l'école » revient tout d'abord sur les missions et fonctions des directions d'établissement, puis, dans une deuxième contribution, sur l'introduction dans le monde scolaire de la planification des projets, un modèle qui entend rationaliser fortement l'action éducative. Un article final envisage la problématique sous l'angle bien particulier des rapports sociaux de genre et met en parallèle l'indifférence relative à la

sous-représentation des femmes aux postes de directions d'établissement et de cadres scolaires, avec la sur-dramatisation récente d'un échec scolaire qui serait proprement masculin, imputable selon certains « lobbies masculinistes » à la féminisation de l'enseignement, à la mixité et à la diffusion de valeurs éducatives plus proches des femmes que d'hommes du coup privés de modèles référentiels. Fortement critique, l'article s'insurge contre cette vision en montrant tout ce qu'elle comporte de vision essentialiste des genres, et d'exagération des succès féminins, qui effectifs à l'école, n'en ont pas pour autant, loin de là, fait triompher l'égalité dans le monde professionnel.

Cet ouvrage volumineux n'est jamais pénible à lire, en raison de son mode d'organisation : d'assez courts chapitres clairs et structurés, même si on peut noter, d'un article à l'autre, quelques redites dans la réexposition des auteurs canoniques liés aux « ressources humaines ». Il présente le double intérêt de parvenir à une large revue des problématiques en quelque sorte « importées » du monde de l'entreprise au monde de l'éducation, et d'ouvrir sur un certain nombre de travaux anglo-saxons peu connus en France. Malgré les différences entre les contextes, on retrouve bien des éléments de certaines prescriptions modernisatrices propres aux décideurs ou à certains analystes du monde scolaire français, particulièrement autour des vertus d'une culture de l'évaluation et de l'efficacité, et de l'introduction du management participatif dans les établissements scolaires. Le livre s'inscrit à l'intérieur de ce consensus modernisateur qui n'est jamais mis en débat ; les notions de « rendement », de « performance », de « qualité », ou même de « réussite scolaire » y sont employées sans réelle problématisation, ni contextualisation selon les environnements scolaires et sociaux. Mais telle n'était sans doute pas la vocation du livre. On peut regretter néanmoins le fait que les élèves, et les problèmes de la classe elle-même, sont presque totalement absents du livre. Certaines modélisations ou typologies apparaissent parfois tellement éloignées du monde scolaire, qu'elles enlèvent du coup de la force à la thèse centrale, la pertinence des problématiques de GRH quant à l'analyse de l'école. Mais lorsque l'articulation est faite, le pari est réussi et l'ouvrage donne alors des jalons analytiques pour penser des questions scolaires importantes, dans une période de difficultés de recrutement des personnels enseignants, de questions sur les compétences nécessaires à l'exercice du métier dans des environnements diversifiés, et de débats sur la forme et les contenus de l'autonomie locale des établissements scolaires.

Anne BARRÈRE
Université de Lille 3- Proféor