Maurice Tardif : Résister à l'école à deux vitesses

La personnalisation de l'enseignement, la montée des aides de toutes sortes sont-elles en train de créer une école à deux vitesses ? Pour Maurice Tardif et Louis Levasseur " une partie des élèves (près du tiers en fait) est de plus en plus encadrée par du personnel technique. En ce sens, on peut soutenir que les populations défavorisées le sont doublement : par leur origine et par le traitement scolaire qu'elles reçoivent". A l'appui de leur thèse, notamment, une étude sur les Teaching Assistants anglais, ces aides recrutés pour assister les enseignants dans le suivi des élèves en difficulté. Elle a montré que leur arrivée aurait amélioré le climat scolaire mais aussi élargi l'écart entre les élèves. Les enseignants leur aurait délégué l'encadrement des élèves faibles alors qu'ils sont moins bien formés pour enseigner.

Pour M Tardif et L Levasseur s'instaurerait " l'instauration d'une école à deux vitesses" y compris à l'intérieur de l'école publique. "Comment faire en sorte que la différenciation (des établissements, des pédagogies, des personnels, etc.) n'engendre pas de l'inégalité?", interroge Maurice Tardif. "Nous ne le savons pas. Cependant, ce que nous savons, c'est que les évolutions scolaires actuelles ne vont pas vers davantage d'égalité : il faut donc leur résister."

Dans votre ouvrage "La division du travail éducatif", vous dites qu'il évolue d'une façon tout à fait nouvelle en Amérique du Nord et en France. Pourtant les traditions sont très différentes au moins dans l'enseignement secondaire. En Amérique du Nord, les enseignants ont souvent participé aux taches administratives et de surveillance. En France les enseignants ont été tenus à des tâches de transmission uniquement. Va-t-on vraiment vers un modèle unique ou les évolutions restent-elles divergentes ?

Notre livre met en évidence, en matière d'organisation du travail des agents scolaires, des évolutions internationales convergentes. Cependant, ces évolutions n'aboutissent pas forcément à un modèle scolaire unique, car chaque société les réceptionne et retraduit en fonction de ses traditions, de ses institutions et de sa culture. Par rapport aux phénomènes que nous avons étudiés (la division du travail scolaire, la décomposition/recomposition de l'enseignement traditionnel et l'essor du personnel professionnel et technique), la plus importante différence entre l'Amérique du Nord et la France tient sans doute au caractère fortement intégrateur de l'école nord-américaine pour tout ce qui concerne l'éducation mais aussi les services aux élèves. L'école nord-américaine n'est pas seulement un lieu d'instruction, elle est aussi un milieu de vie qui offre à tous les types d'élèves des services et des activités. Ces services et activités ne se limitent pas aux élèves dits « normaux », ils s'adressent aussi aux élèves en difficulté, voire en grande difficulté, aux élèves à risque (pauvres, familles en difficulté, etc.), aux élèves issus de l'immigration récente, aux élèves handicapés, etc. Or, en France, une partie importante de ces services et activités se déploie à l'extérieur de l'espace scolaire, par exemple, dans les réseaux de santé et les services psychosociaux. Malgré cette différence importante, force est de constater que dans l'école française primaire et secondaire le tiers des agents éducatifs ne sont plus des enseignants et que bon nombre d'entre eux interviennent désormais auprès des élèves. De plus, les enseignants français du secondaire sont aussi confrontés aux mêmes réalités que les enseignants nord-américains : les uns et les autres ne peuvent plus se borner à transmettre des connaissances de manière frontale, ils doivent d'une manière ou d'une autre s'engager dans des nouvelles relations professionnelles aux élèves : aide, soutien, etc.

Que font ces nouveaux aides éducateurs, techniciens de l'éducation ?

Les techniciens de l'éducation n'ont pas de fonction unitaire, car ils interviennent sur divers plans, en fonction bien souvent des urgences qui caractérisent la vie des

établissements ou les besoins des enseignants. Par exemple, ils peuvent fournir un soutien pédagogique pour les enseignants en classe, leur permettant d'avoir plus de temps pour la planification des leçons et l'enseignement. Outre l'enseignement, l'assistance et l'encadrement des élèves, les techniciens appuient les enseignants pour de nombreuses autres tâches: tenir des dossiers de fréquentation des élèves, voir au fonctionnement de l'équipement informatique et de laboratoire, surveiller ou faire décompresser les élèves en état de crise. Beaucoup d'entre eux travaillent avec les élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage; d'autres assurent la sécurité. D'autres encore organisent les loisirs et les activités parascolaires, etc. Bref, leur travail couvre un large spectre de tâches éducatives et ne se limite pas du tout à des tâches purement techniques ; au contraire, ils contribuent de diverses façons à l'instruction et l'éducation des élèves. De manière général, dans tous les systèmes scolaires que nous avons étudiés, ils sont subordonnés aux enseignants, définis comme professionnels, et travaillent fréquemment sous leur direction ; leur principale responsabilité semble être de décharger les enseignants de ce qu'on peut appeler le « sale boulot », ce qui permet aux enseignants de se concentrer sur les parties plus « nobles » ou plus « professionnelles » de leur travail, soit l'organisation de l'enseignement, la planification des leçons et la transmission de la matière en classe aux élèves réguliers.

Si on prend par exemple le cas des auxiliaires de vie scolaire, le développement de ces emplois ne reflète-il pas une tendance générale à personnaliser l'éducation ?

Effectivement, une part importante du personnel technique a pour mission quotidienne, au-delà leur tâche formelle, de retisser les liens entre certaines catégories d'élèves et l'école. En ce sens, on peut dire qu'ils contribuent à personnaliser l'éducation, à lui donner sens sur le plan de la subjectivité des élèves. Par exemple, ils les aident à découvrir une voie qui leur permet de réduire les tensions entre des exigences diverses qu'ils vivent comme des contradictions aux effets paralysants. Il y a ici manifestement une psychologisation des rapports aux élèves.

Pour d'autres emplois, ceux de surveillance par exemple, n'est-ce pas un effet obligatoire de la démocratisation de l'Ecole ?

Au sujet des surveillants d'élèves, notre étude montre que leurs fonctions traditionnelles (assurer la sécurité, garantir le respect des règles de l'institutionnel, etc.) comportent désormais une forte dimension d'intégration. Par exemple, les nombreux surveillants que nous avons rencontrés assument fortement la responsabilité de maintenir coûte que coûte des élèves à l'école. Si leur travail a longtemps consisté à contrôler les élèves, ils doivent désormais éviter l'imposition radicale du règlement. Ils doivent plutôt négocier une entente avec l'élève et chercher d'abord à lui faire valoir la légitimité du règlement scolaire et la nécessité de s'y conformer. En ce sens, l'intégration scolaire vient au premier rang de leurs préoccupations et le renforcement du lien scolaire passe nécessairement par le respect de l'ordre scolaire. Toutefois, cet ordre n'est plus imposé, il fait l'objet d'un travail de concertation, voire de socialisation de la part des surveillants.

Vous dites que "la division du travail éducatif.. renvoie à un partage institutionnel, professionnel et social entre des populations scolaires qui sont soumises à des traitements différenciés". Peut-on échapper à ce traitement différencié ? N'est -il pas nécessaire pour remédier aux difficultés socio-culturelles des populations défavorisées ?

Pour nous, le problème n'est pas la différenciation du travail scolaire en soi, mais plutôt l'existence de groupes d'agents scolaires qui possèdent des qualifications, compétences et statuts différents. Les nombreuses données que nous avons colligées montrent qu'une partie des élèves (près du tiers en fait) est de plus en plus encadrée par du personnel technique. En ce sens, on peut soutenir que les populations défavorisées le sont doublement : par leur origine et par le traitement scolaire qu'elles reçoivent.

Quelles conséquences donnez-vous à ces deux évolutions ?

Nous pensons que ces évolutions s'inscrivent dans l'instauration d'une école à deux vitesses partout en Amérique du Nord et dans plusieurs pays européens. Cette école à deux vitesses ne signifie plus seulement qu'il existe, comme par le passé, deux réseaux scolaires (faible et fort, populaire et élitiste, public et privé), elle se traduit aussi par l'existence, au sein de l'école publique, d'une division du travail

éducatif qui fait en sorte que l'encadrement d'une partie substantielle des populations scolaires échoit de plus en plus à du personnel technique.

Vous dites aussi que s'installe "un dualisme des dimensions cognitives et comportementales de l'enseignement". Il semble en France déjà bien installé et aujourd'hui remis en question par la volonté d'élargir les missions des enseignants. Est-ce une vision américano-centrée ou votre interrogation est-elle plus universelle ?

Notre ouvrage montre, à la suite de bien d'autres, que les systèmes d'éducation des diverses sociétés développées sont de plus en plus confrontés à des problématiques similaires et que leurs dirigeants tendent à explorer des solutions communes, notamment sous l'influence des grands organismes internationaux, mais aussi à cause de la mondialisation d'une même culture éducative internationale, d'inspiration fortement anglo-saxonne. Ce que vous appelez l'élargissement des missions des enseignants fait justement partie des solutions préconisées un peu partout aujourd'hui à travers le monde, pour permettre à l'école de faire face aux défis qui sont les siens. De ce point de vue, il n'y a pas ici d'exception française.

Quelles solutions trouver pour une école plus égalitaire ? Devrait-elle être uniforme ?

Nous croyons que l'égalité, qu'elle soit scolaire ou sociale, n'est pas un fait, mais une exigence qui doit être continuellement réaffirmée, défendue, mais aussi réinventée en fonction des tensions et dilemmes du présent. L'uniformité (du traitement, des programmes, des règles, des agents, etc.) a représenté un certain temps une figure importante de l'égalité. Cette figure a peu à peu volé en morceaux avec la démocratisation scolaire, elle-même porteuse d'une hétérogénéité des populations scolaires, hétérogénéité fortement réfractaire à l'uniformité. Un des principaux enjeux éducatifs actuels semble être de concilier une école qui se veut démocratique et inclusive avec des traitements différenciés en fonction des publics d'élèves. Comment faire en sorte que la différenciation (des établissements, des pédagogies, des personnels, etc.) n'engendre pas de l'inégalité? Nous ne le savons pas. Cependant, ce que nous savons, c'est que les évolutions scolaires actuelles ne vont pas vers davantage d'égalité : il faut donc leur résister.

Maurice Tardif

Louis Levasseur

L'ouvrage

Maurice Tardif, Louis Levasseur, La division du travail éducatif, PUF, Paris 2010, 216 pages.

Le sommaire

http://www.puf.com/wiki/Autres_Collections:L[...]

Sur les Teaching Assistants

http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pa[...]