

# Folio



## Etes-vous satisfait ?

Enquête BCH|FPS sur la satisfaction au travail

### EFQM

Comment la gbb Berne veut encore s'améliorer 18

### ROLF DUBS

Administration vs bureaucratie dans les écoles 16





# Etes-vous satisfait de votre travail ?

*Bien que deux tiers des enseignants des écoles de formation professionnelle soient satisfaits de leurs conditions de travail, quelques signes indiquent que cette satisfaction peut être menacée. Ainsi, les enseignants ne sont que peu déchargés pour leur engagement au niveau de la réforme de la formation professionnelle et pour des tâches d'ordre supérieur. Ce sont là les deux principaux résultats de la vaste enquête réalisée par BCH | FPS.*

Texte Comité BCH|FPS

Photos Reto Schlatter

Depuis 2004, de nombreux travaux de réforme ont été entrepris dans le domaine de la formation professionnelle. Un grand nombre de ces travaux sont liés à la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr). Comment les enseignants parviennent-ils à gérer ces réformes ? De décembre 2007 à janvier 2008, BCH|FPS et Travail.Suisse ont tâté le pouls des enseignants à l'occasion d'une vaste enquête réalisée en ligne.

## LE DEGRÉ D'ORGANISATION EST FAIBLE

Plus de 1000 enseignantes et enseignants d'écoles professionnelles – dont près de deux tiers membres de FPS – ont participé à l'enquête et répondu au questionnaire en ligne sur Internet. Ils nous ont fait part de leurs sentiments et de leurs opinions. Grâce à ces nombreuses réponses, nous pouvons aujourd'hui tirer des conclusions sur l'état d'esprit et la situation des enseignants des écoles de formation professionnelle dans

<sup>1</sup> Nous partons de la statistique la plus récente sur le nombre d'enseignants, qui indique 8'133 enseignants de formation professionnelle initiale pour 17 cantons. Le chiffre mentionné est une extrapolation sur la base de la population constante à la fin de 2007, pour laquelle des données sont disponibles pour l'ensemble des cantons.

toute la Suisse – soit plus de 11'700 personnes, dont 5'100 environ avec un taux d'occupation de plus de 50%.<sup>1</sup> Malheureusement, le degré d'organisation des enseignants, et par conséquent leur accessibilité pour de telles enquêtes, est encore faible. Cela est certainement dû au fait que ces enseignants spécialisés viennent du secteur professionnel et qu'ils se considèrent plus comme des professionnels que comme des enseignants.

## DEUX TIERS DES ENSEIGNANTS SONT SATISFAITS

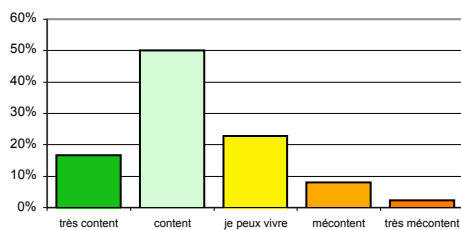
Le principal résultat de l'enquête est que deux tiers des enseignantes et des enseignants des écoles professionnelles sont satisfaits ou très satisfaits de leurs conditions de travail. 23 pour cent ont déclaré qu'ils „peuvent vivre“ avec la situation actuelle, 10 pour cent en sont mécontents ou très mécontents. La satisfaction au travail est le résultat de plusieurs facteurs qui exercent une influence positive ou négative sur la situation de travail des enseignants. Sont estimés comme facteurs positifs déterminants (80% des réponses environ) l'infrastructure à disposition, le climat qui règne entre les élèves ou les possibilités de suivre des cours de formation continue. Le climat entre les enseignants est également indiqué comme facteur positif: 33% en sont très contents, 44% contents et 14% déclarent pouvoir vivre avec, alors que 6% en sont mécontents et 2% très mécontents.

## LES PRINCIPAUX RÉSULTATS

- Deux tiers des enseignants sont contents de leurs conditions de travail, un tiers ne l'est pas.
- Plus de la moitié des enseignants s'engage en moyenne avec 85 heures par année pour la réforme de la formation professionnelle. Peu d'entre eux sont suffisamment déchargés pour cet engagement, ils ont tendance à être surmenés.
- Les enseignants sont d'avis que les adaptations de lois au cours des dernières années ont surtout entraîné une détérioration des conditions de travail.

A l'inverse, la satisfaction par rapport au salaire est assez moyenne, seuls 14% en sont très contents et 47% contents. Il en va de même pour le nombre d'heures de cours obligatoires et les possibilités de participer aux décisions. Le taux de satisfaction est encore plus faible en ce qui concerne la collaboration avec les autorités, les offres de soutien pour les enseignants de la part de l'école, du canton ou des associations professionnelles. Enfin, la plus grande partie des personnes qui ont répondu au questionnaire sont mécontentes du manque de décharge pour des tâches supplémentaires d'ordre supérieur. Sur cette question, seul un tiers se déclare satisfait, un quart est mécontent, voire très mécontent, le reste indiquant qu'ils peuvent vivre avec l'offre actuelle de décharge. »

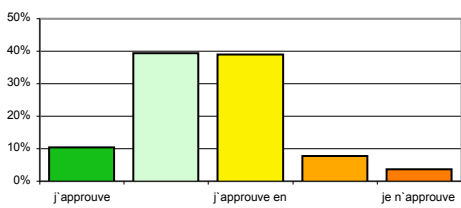
### Degré de satisfaction général avec les conditions actuelles de travail



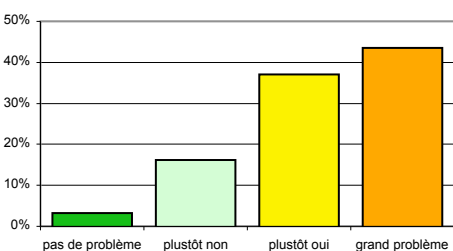
### Depuis 2004, au niveau cantonal, des adaptations de lois ont-elles été effectuées qui détériorent vos conditions de travail ?



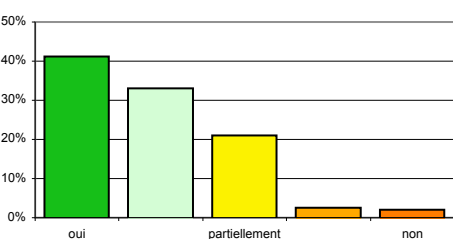
### Les développements actuels/réformes de la formation professionnelle vont dans le bon sens



### La surcharge du corps enseignant

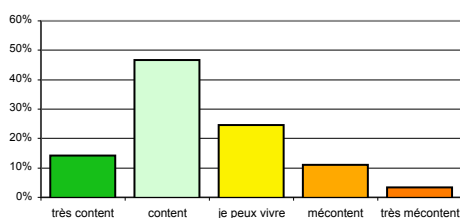


### Cela m'intéresse beaucoup de pouvoir apporter mon expérience

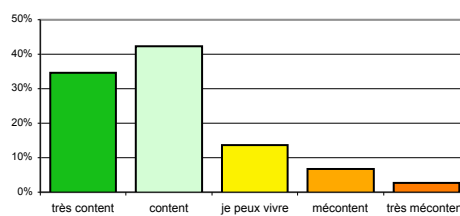


### Degré de satisfaction avec les conditions actuelles de travail – aspects

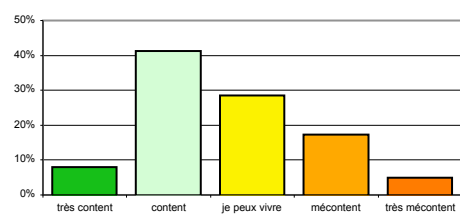
#### Rémunération, salaire



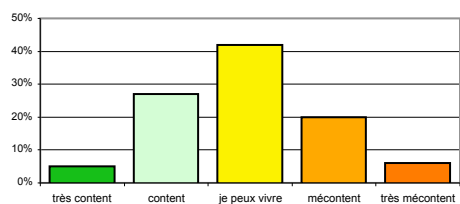
#### Infrastructure



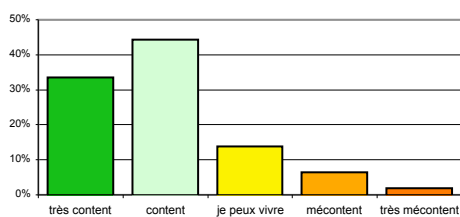
### Offres de soutien pour les enseignants/responsables de la formation par l'école, le canton



### Soutien pour les enseignants/responsable de la formation

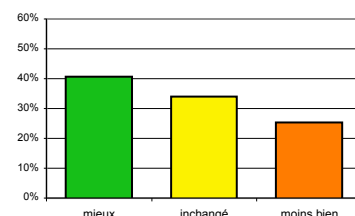


### Ambiance qui règne au sein du collège d'enseignants

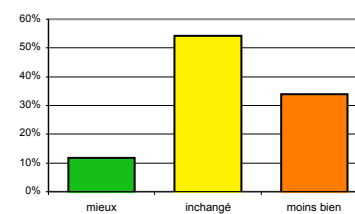


### Vous attendez-vous à ce que de futurs adaptations/révisions des lois cantonales améliorent ou détériorent les conditions de travail ?

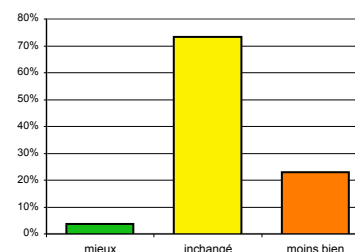
#### En général



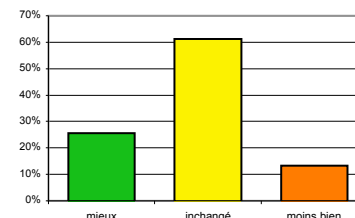
#### Rémunération



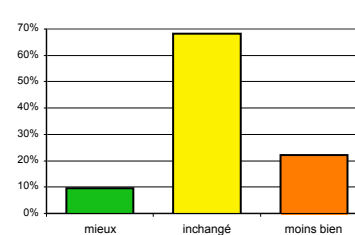
#### Décharge pour des tâches supérieures



#### Cours obligatoires



#### Les possibilités de formation continue



## LES LOIS SONT PEU SATISFAISANTES

Alors que dans l'ensemble, les enseignants estiment leur situation de travail comme assez positive, ils sont très nombreux à s'exprimer de manière critique sur les conséquences des adaptations effectuées ces dernières années au niveau des lois cantonales.<sup>2</sup> Plus de 500 enseignants estiment que ces adaptations ont détérioré leurs conditions de travail. Seuls près de 250 indiquent qu'elles les ont améliorées. Ils ne sont guère confiants en l'avenir et n'en attendent que de légères améliorations. 10% seulement pensent qu'il y aura quelques progrès dans le domaine de la rémunération, de la décharge pour d'autres tâches, de la participation aux décisions et des possibilités de formation continue, alors que 25% s'attendent à ce que la situation ne cesse de se détériorer. Le grand nombre d'enseignants qui n'attendent aucune amélioration est significatif. C'est uniquement par rapport aux heures obligatoires de cours qu'il existe apparemment un certain espoir d'amélioration.

Il faut ajouter que ces résultats peuvent présenter d'importants écarts d'un canton à l'autre, ce qui laisse supposer qu'il existe des différences cantonales assez marquées au niveau des conditions d'engagement.

## LE DÉVELOPPEMENT VA DANS LE BON SENS

Les enseignants avaient aussi la possibilité de donner leur avis sur le développement de la formation professionnelle. Est-ce que les réformes actuelles vont dans le bon sens? Il est intéressant de constater que les réponses à cette question sont plus critiques que l'attitude par rapport à la plupart des projets concrets de développement, qui sont approuvés par 80% et plus des personnes qui ont répondu au questionnaire. Les nouveautés suivantes sont notamment à la base de ce très bon score: l'attestation fédérale professionnelle (AFP), la maturité professionnelle, la formation de culture générale, l'intégration

des métiers de la santé, le coaching, la perméabilité entre les filières, les ordonnances sur la formation et les validations des acquis. Parmi les éléments de la réforme qui leur tiennent particulièrement à cœur, les enseignants ont cité l'introduction de l'attestation fédérale professionnelle, le maintien du succès de la maturité professionnelle et des hautes écoles spécialisées (HES), l'intégration des nouveaux métiers, les nouvelles formes de soutien aux jeunes en formation, la garantie de la perméabilité entre les différentes filières de formation, la collaboration à l'intersection entre le degré secondaire I et II et le renforcement de la formation professionnelle supérieure. Les enseignants déclarent se faire du souci par rapport aux développements suivants: la baisse des performances des jeunes, la diminution des postes d'enseignants et le nombre croissant de jeunes qui interrompent leur apprentissage.

## LES ENSEIGNANTS S'ENGAGENT

L'appréciation positive des réformes revêt une importance d'autant plus grande que beaucoup d'enseignants s'engagent pour le développement de leur filière de formation. Plus de la moitié des personnes qui ont répondu au questionnaire, soit 57%, siègent dans un organisme chargé de mettre en oeuvre la LFPr ou les lois cantonales correspondantes (groupes de travail, commissions, groupes de projets et autres organismes). Cette possibilité de participation occupe une place importante pour la plupart des enseignants: près de trois

quarts ont répondu qu'ils trouvaient très important ou important de pouvoir faire part de leur expérience et de leur avis dans le cadre du développement de la formation professionnelle. Celles et ceux qui s'engagent activement dans un organisme y consacrent près de 85 heures par année, soit en moyenne 50 heures par enseignant et par année. Sur l'ensemble des 11'700 enseignants mentionnés, cela représente un total de 580'000 heures de travail pour des projets de réforme. Comme ces heures sont majoritairement prises sur les loisirs, cela représente une contre-valeur de près de

### IMPORTANCE DES ÉLÉMENTS CITÉS

Moyenne de l'approbation (en %)	
Maintien	
du succès de la MP et des HES	85%
Collaboration	
à l'intersection secondaire I et II	85%
Perméabilité entre les filières	83%
Renforcement	
formation professionnelle supérieure	82%
Introduction de la formation initiale avec attestation	
fédérale professionnelle (AFP)	74%

40 millions de francs. Cette extrapolation est peut-être un peu exagérée, mais elle indique l'ordre de grandeur de la prestation dont bénéficie l'économie publique grâce à ce travail de milice.

## 80% S'ESTIMENT SURCHARGÉS PAR LES RÉFORMES

L'absence de décharge pour l'accomplissement de tâches supérieures diminue la satisfaction des enseignants au travail; plus de 80% s'estiment surchargés par les projets de réforme. La raison en est simple: il ne suffit pas de rédiger de nouvelles ordonnances de formation, il faut ensuite réviser les plans d'études, les adapter, créer de nouveaux moyens didactiques et les évaluer, établir de nouveaux documents et adapter les cours dans leur ensemble. La

<sup>2</sup> Il était possible, dans le questionnaire, d'indiquer à la fois une détérioration et une amélioration lorsque, par exemple, une adaptation apportait effectivement une amélioration dans certains domaines, une détérioration dans d'autres.

<sup>3</sup> Les trois catégories suivantes de réponses étaient à disposition: «très important» (1 point); «assez important» (0.33 point); «pas très important» (-0.33 point) et «pas important» (-1 point). La moyenne est donc calculée selon la formule: (somme + total des réponses) / (2 x total des réponses) x 100



*Les nouvelles lois cantonales ont apporté une amélioration pour les enseignants en Suisse alémanique en ce qui concerne les heures de cours obligatoires et l'infrastructure. Par contre, la situation s'est détériorée au niveau de la rémunération et des heures de décharge pour des tâches d'ordre supérieur.*

révision du plan d'études entraîne souvent une nouvelle orientation au niveau didactique, ce qui exige une formation continue supplémentaire. Les heures de décharge accordées pour ces travaux, si elles le sont réellement, sont très peu nombreuses.

### **LES DIFFÉRENCES ENTRE RÉGIONS NE SONT PAS VRAIMENT SIGNIFICATIVES**

Bien que l'enquête permette de relever quelques différences entre les régions linguistiques, les cantons, les genres, les années de service ou l'âge, dont les résultats sont effectivement différents selon les paramètres, il ne serait pas sérieux, au vu de l'échantillon, d'en tirer déjà des conclusions définitives; la variance ou l'imprécision est, dans ce cas, bien plus importante que l'erreur de 2% environ sur le total de l'enquête. Des différences significatives entre certains cantons doivent de ce fait être analysées de manière plus approfondie, par exemple en comparant les conditions d'engagement respectives. Si des constats significatifs, fondés sur le plan statistique, devaient en résulter, nous vous en ferons part dans une prochaine édition de la revue.

### **CONCLUSIONS DU COMITÉ CENTRAL**

Le Comité central BCH|FPS se réjouit et il est même un peu fier de la satisfaction

élevée que les enseignants des écoles professionnelles ressentent par rapport à leur travail. A notre avis, elle est l'indice d'un enseignement de bonne qualité. L'attitude positive à l'égard des développements de la formation professionnelle est également un signe très réjouissant. .

La satisfaction élevée des enseignants est un bien très précieux. Un bon enseignement ne peut être dispensé que par des enseignantes et des enseignants motivés. Il n'y a que peu de métiers où le succès et l'efficacité des activités sont aussi tributaires de la motivation, voire de l'enthousiasme de la personne qui l'exerce. La profession d'enseignant est comparable aux métiers de l'art: sans engagement, ils n'obtiennent que rarement le succès espéré. Il faut avoir le « feu sacré » pour intéresser les jeunes à un thème et développer chez eux un processus d'apprentissage efficace. Pour le métier d'enseignant, une satisfaction générale élevée est donc indispensable.

Pour le Comité central BCH|FPS, le maintien et l'amélioration de la qualité de l'enseignement est un élément inaliénable. Il exige des enseignants très motivés et bien formés, tant sur le plan professionnel que didactique. Mais cela ne suffit pas. Dans le domaine mouvementé de la formation professionnelle, les exigences pour les divers métiers évoluent constamment, ce qui

implique aussi une évolution des contenus de l'enseignement, de nouvelles ordonnances et plans de formation qui doivent se concrétiser ensuite par de bons plans d'études, de nouveaux moyens didactiques et des possibilités de formation continue au niveau didactique et professionnel.

Pour ce faire, des ressources et des capacités doivent être mises à disposition pour que tous ces travaux puissent être accomplis avec le professionnalisme requis. Aucune entreprise industrielle ne pourrait aujourd'hui se permettre d'investir aussi peu dans le développement de ses produits que le fait l'école. Pour que les enseignants puissent s'engager pour les développements, il faut plus que du temps „libre de cours“, qui doit rester disponible pour la préparation et le suivi de son propre enseignement. Il faut de réelles décharges, une exigence qui traverse comme un fil rouge les réponses au questionnaire de l'enquête. Pour BCH|FPS, cette demande est fondamentale et représente l'obligation de soutenir très activement les efforts de ses membres pour répondre aux exigences actuelles et futures de la formation professionnelle. Les résultats de l'enquête nous indiquent le chemin à suivre.



# Etre satisfait – un élément indispensable pour réussir !

*Une des tâches essentielles de la direction d'une école est de ne pas laisser aux seuls enseignants la responsabilité de leur satisfaction au travail. Il faut notamment qu'elle veille à ce que les conflits soient gérés dans un esprit d'ouverture, que les réunions soient dirigées avec efficacité et que les processus au sein de l'école soient définis avec clarté. Cela n'est pas toujours facile!*

Texte Ruedi Fehlmann

Photos Reto Schlatter

Dans cet article, nous allons aborder ensemble la question de savoir comment une école de formation professionnelle doit être organisée pour que les enseignantes et les enseignants qui y travaillent se sentent à l'aise et soient satisfaits de leurs conditions et de leur situation de travail. J'aborde ce thème à partir de mon point de vue de « développeur scolaire » en mettant l'accent sur l'échelon institutionnel, laissant de côté le niveau individuel (approche personnel, comportement et aptitudes) qui est souvent plus largement pris en compte dans ce type de réflexion. Mes considérations se fondent sur mes expériences personnelles, par définition subjectives, et elles n'ont aucunement la prétention de répondre à des exigences scientifiques.

## DEUX SITUATIONS CONCRÈTES

Je me souviens spontanément de deux situations qui permettent de démontrer comment peuvent naître, chez les enseignants, des sentiments de satisfaction ou d'insatisfaction. Une collègue, dans une école de formation professionnelle, a visiblement et pendant des années souffert du style de direction adopté par les responsables de cette école. Ils demandaient un enseigne-

ment explicitement axé sur les branches purement scolaires, sans réelle communication, offraient peu de soutien aux enseignants et prenaient de nombreuses mesures pour faire des économies. L'engagement et l'initiative des enseignants s'amenuisaient à vue d'œil. Après un changement à la direction de l'école, l'ensemble du corps enseignant a de nouveau pu s'épanouir. La nouvelle direction a lancé un vaste processus de développement en consultant la base, ce qui a abouti à l'élaboration de lignes directrices qui garantissent la durabilité de ces développements.

Dans un autre cas, au sein d'un petit groupe d'enseignants très hétérogène, le processus de prise de décision aboutissait régulièrement à des controverses et des conflits. Le groupe a donc décidé, avec la direction de l'école, de thématiser cet état de fait dans le cadre d'une supervision en vue d'améliorer la situation à moyen terme. Au début, il n'a pas été facile de déterminer quelles seraient les personnes invitées à participer à la supervision. Dans le courant des travaux, des points névralgiques ont pu être abordés et traités et des demandes constructives de changements ont pu être exprimées face à des personnes occupant des fonctions clés dans l'école.

A la suite d'un changement inattendu au niveau du personnel, le groupe des enseignants est parvenu à augmenter à nouveau sa capacité de travail.

## QUELS SONT LES FACTEURS QUI FAVORISENT LA SATISFACTION AU TRAVAIL?

A mon avis, ces exemples permettent de relever deux facteurs qui influencent de manière déterminante la satisfaction des enseignants au travail: la direction de l'école et la collaboration entre collègues. L'influence la plus importante est sans doute exercée par la manière et la forme dont l'école est dirigée. Des effets positifs sont notamment observés lorsque

- la direction de l'école assume pleinement ses tâches;
- elle définit des structures et des processus clairs;
- formule des exigences précises;
- valorise et reconnaît les qualités des enseignants, les soutient et veille à avoir de bons contacts avec eux;
- traite les enseignants avec équité et loyauté;
- définit des processus de prise de décision transparents;

*Dans l'école, la notion «Moi et mon enseignement»*

*doit évoluer à la notion «Nous et notre école».*

- donne aux enseignants la possibilité de participer aux décisions;
- dirige les réunions et les conférences avec efficacité;
- informe régulièrement, dans les délais

et de manière détaillée;

- donne des feedbacks constructifs lors d'entretiens avec les enseignants;
- veille à ce que les conflits soient gérés dans un esprit constructif et d'ouverture.

Les organismes chargés d'élire la direction d'une école sont responsables que des personnes disposant des compétences indiquées ci-dessus soient élues pour assumer de telles fonctions et qu'elles soient prêtes, le cas échéant, à suivre des cours de formation continue pour accomplir leurs tâches. Il est aussi recommandé aux responsables des écoles de demander régulièrement aux enseignants des feedbacks sur leur style et leur comportement de conduite pour pouvoir prendre les mesures d'optimisation qui s'avèrent nécessaires.

La manière dont une école est dirigée influence grandement le deuxième facteur cité : celui de la collaboration entre les enseignants. Une ambiance positive entre collègues peut être observée lorsque

- les enseignants se valorisent mutuellement, qu'ils se respectent, reconnaissent les qualités des uns et des autres et entretiennent de bons contacts;
- un soutien technique, pédagogique et personnel est offert (par exemple pour l'intégration de nouveaux enseignants);
- les problèmes sont abordés dans un esprit d'ouverture;

**Les modalités d'introduction des réformes sont en totale contradiction avec les connaissances actuelles sur la manière d'organiser les processus de changements.**

- il existe une „bonne culture“ de gestion des conflits;
- des accords mutuels peuvent être conclus;
- il y a un haut degré de consensus entre les enseignants;
- des projets communs sont réalisés;

- les enseignants échangent du matériel;
- des rencontres favorisent la cohésion du corps enseignant.

La collaboration entre enseignants peut être renforcée dans le cadre de projets de développement de l'école ou de développement de la qualité, par le biais de formations continues internes, de sorte à ce que peu à peu, une évolution de la notion «Moi et mon enseignement» à la notion «Nous et notre école» puisse se faire.

Avant de mentionner deux facteurs qui peuvent avoir des conséquences négatives sur la satisfaction des enseignants, j'aimerais encore attirer l'attention sur un troisième aspect, apparemment peu significatif, mais qu'il ne faut pas sous-estimer: les locaux. Je suis convaincu que le bâtiment scolaire, les salles de classe et leur équipement ont une influence déterminante sur le degré de satisfaction des enseignants. Comment sont installés le bâtiment, les couloirs et les salles de classe? Quelle en est la propreté? Avec quoi les murs sont-ils décorés? Quel est l'équipement des salles de travail? Y a-t-il des salles pour des travaux en groupe? Quelle est l'ambiance que dégage la salle des professeurs? Se sentir bien sur son lieu de travail participe très certainement à la satisfaction générale, raison pour laquelle ce point doit absolument être pris en considération.

Je n'ai cité ici que trois domaines – la direction, la collaboration entre enseignants et la situation des locaux – qui, selon mon expérience, jouent un rôle important. Beaucoup d'autres facteurs, tels que le contenu du travail, la formation continue individuelle, la rémunération ou la sécurité de l'emploi, ont bien entendu aussi des effets directs sur la satisfaction des enseignants. Leur degré de satisfaction naît des interrelations entre le comportement de la direction, la disponibilité personnelle au travail, la situation entre collègues et les conditions générales au niveau social, structurel et de la politique en matière de formation. Tous ces domaines sont en gé-

néral reconnus comme faisant intégralement partie de la satisfaction éprouvée par un enseignant dans le cadre de son travail.

### FACTEURS QUI COMPROMETTENT LA SATISFACTION AU TRAVAIL

Deux facteurs peuvent être cités en réponse à la question des conditions qui compromettent actuellement la satisfaction au travail des enseignants des écoles professionnelles, bien que ces facteurs ne fassent pas partie de domaines qu'ils peuvent influencer eux-mêmes: les pressions exercées de l'extérieur par la réforme de l'enseignement et le niveau de performances des jeunes en formation.

En ce moment, les écoles sont soumises à



*Les enseignants satisfaits se sentent pris au sérieux par la direction de l'école – comme les élèves, qui aiment aussi être pris au sérieux. Les enseignants ont par exemple le droit à des feedbacks lors des entretiens personnels d'appréciation.*





*Ruedi Fehlmann est professeur en sciences de l'éducation au Zürcher Hochschuleinstitut für Schulpädagogik und Fachdidaktik (ZHSF) et travaille aussi, en tant qu'indépendant, comme «développeur scolaire» et coach.*

de fortes pressions liées à la réforme, ce qui a des conséquences négatives sur la satisfaction du corps enseignant. Les réformes se suivent de plus en plus rapidement. Dès qu'un enseignant a réussi à s'arranger avec la dernière réforme, la prochaine s'annonce déjà. En général, il ne s'agit pas de développer ce qui est déjà en place et de procéder aux adaptations nécessaires à la suite d'une évaluation réalisée avec soin, mais d'une nouvelle conception élaborée par de nouveaux acteurs. A cela s'ajoute que les modalités d'introduction de ces réformes sont en totale contradiction avec les connaissances actuelles sur la manière d'organiser les processus de changements pour qu'ils se déroulent avec succès, ce

qui, bien entendu, n'en facilite guère la concrétisation (participation des personnes concernées, souplesse, orientation sur les processus, soutien pour la mise en œuvre).

Un autre aspect qui influence de manière négative la satisfaction des enseignants provient de la moyenne du niveau de performance des jeunes en formation qui – de l'avis de beaucoup d'enseignants – a fortement baissé ces dernières années. Aujourd'hui, les jeunes qui sont performants suivent une école supérieure ou se forment à des métiers exigeants, c'est du moins ce que croient beaucoup de personnes. Les autres places d'apprentissage sont ainsi occupées par des jeunes moins

performants, dont le comportement met souvent en danger le succès d'une fin d'apprentissage. Cela provoque des tensions au niveau du travail des enseignants, qui se trouvent dans l'obligation d'adapter leurs cours.

### **LA CONTRIBUTION DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCOLE**

Un des objectifs du développement de l'école consiste à améliorer les conditions de travail en vue d'améliorer la satisfaction et le plaisir des enseignants, ainsi que d'augmenter leur participation personnelle (dimension humaine). Être satisfait implique un bon équilibre entre les sub-systèmes culturel (identité, stratégie), politico-social (fonction, être humain) et technico-instrumental (processus, moyens à disposition). Cela signifie qu'une école doit tout d'abord définir ses valeurs de base et son identité. Elle peut ensuite en déduire des lignes directrices et des stratégies. Pour organiser et aménager les procédures et le déroulement des activités, il s'agit de préciser les rôles, les tâches et les compétences que les collaboratrices et les collaborateurs doivent ensuite assumer. Cela implique aussi la mise à disposition de moyens correspondants. Lorsque ces domaines sont bien accordés entre eux, l'organisation fonctionne bien et les collaborateurs sont satisfaits. La direction et le corps enseignant sont donc invités à réfléchir quels sont les domaines qui doivent être développés dans leur école et, le cas échéant, où des besoins d'agir se font sentir. Un service qui se consacre au développement de l'école peut aider à préciser, à aménager et à bien accorder les divers domaines entre eux.

### **CONCLUSION**

Rétrospectivement, je constate que du point de vue institutionnel, les responsables d'une école peuvent contribuer de manière déterminante à la satisfaction des enseignants, même si cela va de soi qu'ils n'en sont pas les seuls responsables. Une



# «Permettez-moi d'ajouter...»

des tâches essentielles de la direction est de ne pas laisser aux seuls enseignants la responsabilité de leur satisfaction au travail, mais de constamment l'observer, l'analyser, d'y veiller et de la développer. La direction d'une école doit être attentive aux interrelations et au développement des sub-systèmes culturel, social et technique, doit les évaluer de manière ciblée, doit s'enquérir de la satisfaction au travail dans le cadre des entretiens personnels d'appréciation, stimuler les rencontres entre collègues, entretenir des contacts qui valorisent les enseignants et leur montrent qu'ils sont appréciés, développer une culture de gestion de conflits orientée vers des solutions et aborder les réformes dans un esprit de coopération centré sur les processus. Tous ces éléments favorisent la collégialité et la satisfaction sur le lieu de travail,

## Littérature

European Foundation for Quality Management.

Selbstbewertung. Brüssel 1996

Landert. Ch.. Zufriedenheit der Lehrpersonen. Bern 2006

Miller, R.. Schule selbst gestalten. Weinheim 1996

*La mise en valeur de l'enquête BCH/FPS sur la satisfaction des enseignants au travail est en cours et elle prendra encore quelques temps. Nous vous proposons ici quelques extraits de commentaires que des enseignantes et des enseignants ont ajoutés à leurs réponses au questionnaire.*

Texte Patrick Danhieux

Photos Reto Schlatter

De nombreux enseignants n'ont pas seulement répondu aux questions de l'enquête, ils ont aussi fait des commentaires sur certains aspects qu'elles abordaient. Ces commentaires sont en partie très courts, il ne s'agit parfois que d'un ou deux mots, dans d'autres cas ils remplissent près d'une page. Nous avons choisi un commentaire dans chacun des cinq groupes de questions pour vous les présenter ici. En quelques phrases, le Comité central de BCH|FPS donnera son avis.

**Citation 1** Même nombre d'heures et même rémunération entre les écoles de formation professionnelle et les collèges. Différences de conditions d'engagement entre champs professionnels innovateurs, exigeants du point de vue technique et dont le contenu se modifie rapidement et des formations dont le contenu reste plutôt traditionnel et sans grands changements.

**Commentaire** Le double désavantage des enseignants des écoles de formation professionnelle par rapport aux enseignants dans les collèges – nombre plus élevé d'heures obligatoires de cours et classe de salaire plus basse – est thématique à plusieurs reprises. Est-ce un thème que BCH/FPS doit laisser aux soins des sections cantonales ?

**Citation 2** Le fanatisme MQ est une charge pour le corps enseignant et il n'apporte rien. Au contraire, il offre aux enseignants un alibi pour ne pas s'occuper intensément d'importants changements et innovations.

**Commentaire** Les remarques concernant des projets MQ sont nombreuses, mais toutes ne sont pas aussi « pointues » que le commentaire ci-dessus. Ces projets ont tendance à être mal acceptés, mais il est rare qu'il soit dit que les enseignants les utilisent comme alibi pour refuser de se développer sur le plan personnel. Divers commentaires ont toutefois souligné les aspects positifs des projets MQ.

**Citation 3** Vu le nombre de réformes, et..., et..., et..., les cours sont relégués au deuxième plan!!!

**Commentaire** Une critique fréquente. Le travail essentiel – l'enseignement – souffre de toutes les nouveautés que les enseignants doivent mettre en oeuvre. Le temps à consacrer à l'élaboration de nouveaux plans de formation, pour des projets MQ, pour le sport à l'école, pour le passage au monde du travail et bien d'autres choses encore est énorme. N'oublie-t-on pas qu'il faut aussi beaucoup de temps pour rester à jour dans le domaine de l'informatique? Mais aussi: pouvons-nous nous permettre de nous laisser dépasser par la rapidité de l'évolution actuelle – dans notre monde de plus en plus globalisé?





«La „comptabilité des heures“ donne en permanence lieu à des discussions, raison pour laquelle un groupe de travail a été constitué. Ses effets?» – Extrait du commentaire d'une personne interrogée.



**Citation 4** La soi-disant „comptabilité des heures“ donne en permanence lieu à des discussions, raison pour laquelle un groupe de travail a été constitué. Ses effets? La validation rétroactive de nouvelles décisions? Manque de clarté du mandat.

**Commentaire** Combien de modèles de comptabilité des heures, de prise en compte des suppléances, de déduction d'heures en cas d'absence, de rémunération de remplacements, etc. y a-t-il dans nos 25 cantons? Ces modèles sont-ils fair-play pour les enseignants? Est-ce que nous voulons réellement commencer à faire des comptes d'apothicaires?

**Citation 5** Ceux qui croient qu'une école peut être dirigée comme une entreprise vont, à moyen terme, mener notre système de formation à l'échec. Des enseignants

motivés et bien formés à tous les échelons sont les garants d'un système économique qui a du succès.

**Commentaire** C'est vrai! Chaque entreprise peut se permettre certaines pertes, elles sont même souvent planifiées. Même des pertes de plusieurs milliards peuvent être assumées! L'école ne peut pas se le permettre, tous les élèves ont droit à une bonne formation, à une éducation scolaire optimale. Toutefois, l'école peut aussi apprendre des choses de l'industrie privée. Cette dernière s'est par exemple rendue compte que les salaires à la performance démotivent les employés.

**Citation 6** Encouragement des compétences en langues étrangères / au moins dans une deuxième langue – Renforcement du droit de participation des enseignants dans les

écoles et les cantons – Intégration des associations d'enseignants dans les commissions de réforme / membres à part entière – Suppression du rôle spécial de la formation initiale de commerce – Renforcement de la perméabilité aussi pour les enseignants – Conseils de carrière au cours de la deuxième partie de l'apprentissage.

**Commentaire** Beaucoup de thèmes très différents sont abordés dans ces remarques. Il est parfois difficile d'évaluer où BCH|FPS peut obtenir quelque chose et où cela n'est pas possible. A cet égard, il paraît évident que les tâches des sections cantonales et des sections spécialisées augmentent, que BCH|FPS doit étendre son travail de coordination et parallèlement, déléguer plus de tâches concrètes aux sections. Il existe un besoin d'agir à plusieurs niveaux et le Comité central ne peut pas réaliser seul toutes ces tâches. Nous sommes en train de mieux organiser la répartition du travail. Et ce qui est important: de bonnes activités d'associations, couronnées de succès, impliquent entre autres un grand nombre de membres, de bonnes informations, de la continuité dans les organes qui les dirigent et la volonté d'agir en réseau.

Voilà un petit aperçu des commentaires notés par quelques personnes. Le Comité central continue la mise en valeur des réponses au questionnaire et en tirera les leçons pour les futurs travaux de l'association.



**Patrick Danhieux** est professeur à la Gewerblich-Industrielle Berufsfachschule Muttentz (GIB Muttentz) et membre du Comité central BCH|FPS; [p.j.danhieux@bluewin.ch](mailto:p.j.danhieux@bluewin.ch)



# Suivre des recettes éprouvées ou composer ses cours

*Un enseignement créatif n'est pas en premier lieu le résultat d'une foule d'idées lumineuses. Il se fonde sur des processus structurés qui peuvent être appris. Au début, même les grands chefs doivent apprendre à cuisinier avec des recettes.*

Texte und photos: Alois Hundertpfund

« Tout cela est bien beau ... et je suis impressionné. Mais lorsque je dois enseigner, je n'ai jamais d'aussi bonnes idées que celles que l'on nous transmet pendant notre formation. Le fait qu'il existe tellement de bonnes idées et qu'il m'en vienne si peu à l'esprit, ça me déprime... ! »

Cette plainte émane d'un étudiant qui assistait à une journée consacrée à la didactique. Une véritable «révélation» pour le spécialiste en la matière. Il s'est rendu compte que l'idée d'organiser une journée de didactique en se basant sur des exemples présente aussi des inconvénients. Pourquoi? Qu'est-ce qui a été omis lors du choix de l'approche de cette journée, dont le but est de répondre aux besoins des participants? Quel est le quotidien d'un jeune enseignant?

## TRANSPOSER DES BIENS CULTURELS EN BIENS ÉDUCATIFS

À la base du quotidien professionnel d'un enseignant, il y a un plan d'heures de cours et un plan d'étude. Ces deux plans comportent des obligations. Ils fixent des cours ou une série de cours qui demandent beaucoup de travail aux personnes qui en ont la charge. Les élèves doivent surmonter leurs propres obstacles et ceux que

l'enseignant a éventuellement créés. Derrière l'enseignant, on trouve l'image d'une montagne et d'une colline. La montagne symbolise ses compétences de spécialiste. La colline celle de ses outils didactiques et méthodologiques. Dès lors, la question centrale pour l'enseignant est: comment utiliser ces moyens pour un bon enseignement?

Le spécialiste en didactique voulait répondre à cette question à l'aide d'exemples appropriés. Utiliser des exemples comporte de nombreux avantages. En contrepartie de l'abstraction, ils limitent toutefois la capacité d'aborder un problème avec une certaine distance et – détaché de l'expérience individuelle – de développer des modèles d'action. Il faut donc de la théorie et il faut créer des liens avec la pratique pour que le bien fondé des théories puisse être expérimenté.

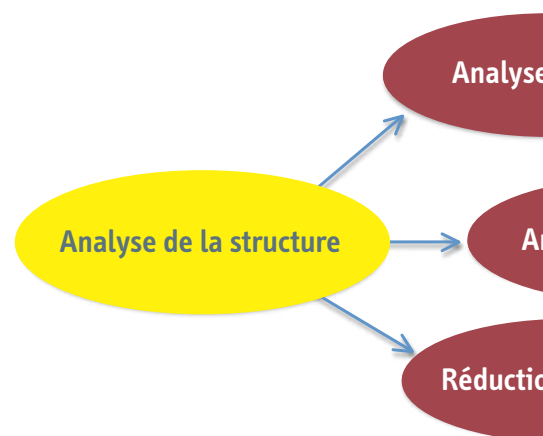
La réponse abstraite à la question de savoir comment développer un bon enseignement est : transposer des biens culturels en biens éducatifs (Aschersleben 1993). Par biens culturels, nous entendons les connaissances et les compétences qui marquent une société, leurs expériences communes, leur histoire, leur présent, leurs visions et la manière dont elle résout les problèmes. Par biens éducatifs, nous entendons les connaissances et les capacités (nécessaires aux jeunes) pour réussir leur vie quotidienne (professionnelle et privée) avec dignité. C'est dans les cours de «culture gé-

nérale» que l'on peut observer à quel point le mandat de transposer des biens culturels en biens éducatifs est diversifié. Il com-

***Etre capable de structurer sa démarche est une condition pour un bon enseignement.***

te des sujets très différents et doit, à plusieurs égards, se détacher d'une réflexion étroite quant à son but. L'enseignement de culture générale n'est pas la poursuite de cours spécialisés à l'aide d'autres moyens, bien que ces cours profitent dans de nombreux domaines de la culture générale (et vice-versa). Les cours spécialisés sont axés sur des connaissances et des compétences qui sont nécessaires pour exercer une profession déterminée.

Pour transposer des biens culturels en biens éducatifs, il faut des idées. Et c'est là





*Les jeunes enseignants sont souvent déçus face aux idées de collègues expérimentés et engagés. Ils se demandent d'où ceux-ci les tirent. Qu'ils se consolent: en général, ce n'est que des bonnes idées dont on entend parler.*

que les jeunes enseignants se trouvent confrontés à des questions et qu'ils développent parfois des complexes d'infériorité: où les autres trouvent-ils leur inspiration? Pourquoi n'ai-je que rarement une idée lumineuse? Plusieurs réponses peuvent être données à ces questions. La première, et peut-être la plus importante: le fait de toujours exiger de soi d'avoir de très bonnes idées est une hyper-sollicitation. Et, deuxième réponse: il ne faut pas sous-estimer le capital de l'expérience. Ce qui paraît simple et facile pour des enseignants expérimentés est le résultat de longues années de confrontation avec ce problème et de nombreuses phases d'apprentissage et d'échecs.

### LES RECETTES GARANTISSENT UNE DÉMARCHE STRUCTURÉE

C'est au cours des premières années d'enseignement que le fait de s'appuyer

sur des recettes peut être une aide précieuse. Pourquoi, lors de la préparation des cours et devant une classe, ce qui est valable pour les chefs de la Haute Cuisine ne le serait-il pas pour un jeune enseignant? Avant de pouvoir composer des petits plats grâce à leur intuition et leur fantaisie, ils ont aussi du apprendre à cuisiner avec des recettes! Dans la formation des enseignants, ces recettes sont régulièrement décrites et propagées, mais elles ne sont en général pas particulièrement appréciées. Peut-être parce qu'elles limitent la fantaisie. De plus, sur le plan pédagogique, elles se situent à l'échelon du «montrer-copier», c'est-à-dire à la simple imitation. Cependant, les recettes permettent souvent de réussir des arrangements complexes. Elles permettent de structurer la démarche. Et la capacité de structurer sa démarche est une des conditions pour un bon enseignement.

Mais qu'est-ce qu'une structure de cours? S'il fallait y répondre dans le domaine de la musique, on parlerait de l'arrangement de ce qui doit être joué. Comment la pièce débute-t-elle? Comment va-t-elle se développer? Mais avant de jouer cette „pièce de musique“, avant même de l'arranger, il faut répondre à quelques questions qui font déjà partie de la recette annoncée:

- Qu'est-ce que je fais?

Pour répondre à cette question, il faut examiner la structure du thème, du sujet à enseigner. Dans ce contexte, l'enseignant

doit s'interroger sur ce qu'il en sait déjà et quelles sont les connaissances qu'il doit encore acquérir.

- Pourquoi est-ce que je le fais?

De bonnes raisons doivent justifier le choix du sujet. Il doit être en accord avec le plan d'étude. Mais il faut aussi pouvoir répondre du mieux possible à la question de savoir pourquoi ce thème figure au plan d'étude.

- Comment est-ce que je le fais?

L'enseignant choisit un modèle. Sur cette base, il imagine comment «construire» son cours pour un élève moyen de sa classe. Par ce procédé, il évite l'obligation d'aborder chaque élève de manière différenciée. Il se fixe un point de départ.

- Pourquoi est-ce que je le fais de cette manière?

Pratiquement chaque démarche comporte des alternatives. L'assurance nécessaire pour choisir un cheminement résulte soit de la conviction que les autres chemins sont moins bons ou que d'autres chemins peuvent également conduire au but. L'essentiel, pour les

du sujet

analyse didactique

on didactique

*Illustration 1: Les trois éléments de l'analyse structurelle*



**Alois Hundertpfund** est professeur au Zürcher Hochschule-Institut für Schulpädagogik und Fachdidaktik (ZHSF); [hundertpfund@gmx.ch](mailto:hundertpfund@gmx.ch)

deux possibilités, est de pouvoir argumenter son choix.

### LES TROIS ÉLÉMENTS DE LA PRÉPARATION DES COURS

Les questions posées en rapport avec la préparation des cours (quoi, comment, pourquoi, et pourquoi de cette manière?) concernent l'interaction entre les élèves, l'enseignant et le sujet (triangle didactique, illustration 1). Pour le processus de réponse systématique à ces questions, la théorie préconise les trois éléments suivants : analyse du sujet, analyse didactique et réduction didactique. Ces dénominations quelque peu «ronflantes» s'avèrent relativement anodines. Dès que nous les relierons aux quatre questions mentionnées, nous nous trouvons projetés de plein pied dans le quotidien d'un enseignant qui prépare ses cours.

**Analyse du sujet (Qu'est-ce que je fais? Qu'est-ce que je ne fais pas?)** L'analyse du sujet sert à se faire une idée de la structure du contenu d'un thème qui va faire l'objet d'un cours. Elle est, de fait, une analyse de la structure du sujet. Les techniques de «Mind Maps» ou de groupage peuvent très efficacement soutenir une démarche structurée. Une structure n'est jamais une fin en soi. Elle ne sert donc pas un ordre en soi, mais elle est toujours en rapport avec le cours. Une «mind map» permet, par de simples moyens, de délimiter entre eux

réponse à la question du pourquoi je fais quelque chose. Par conséquent de répondre à la question sur le sens même de l'action.

### Réduction didactique (Comment est-ce que je le fais et pourquoi est-ce que je le fais de cette manière?)

La réduction didactique sert à accorder l'importance et la difficulté du thème avec la capacité de performance des élèves. Elle se fonde sur les déductions qui résultent des deux premières démarches et les utilise comme base pour formuler l'objectif du cours. Souvent, la réduction commence déjà lors de l'analyse du sujet et aboutit à des décisions d'ordre didactique. Une réduction intervient à deux niveaux:

- celui de la quantité: c'est-à-dire à une limitation ou délimitation du sujet. Ce sont les personnes qui défendent l'idée que tout est immuablement lié qui souffriront le plus dans ce domaine. La capacité de faire des «coupes chirurgicales» pour assurer la survie d'un organisme n'est pas seulement réservée à la médecine!
- celui de la qualité: c'est-à-dire que le sujet du cours doit être simplifié. Dans ce cas, ce sont les personnes qui savent à quel point la matière est complexe qui souffrent le plus. Souvent, elles oublient que l'on peut traverser un torrent en sautant d'une pierre à l'autre. Si le but est d'arriver plus ou moins sec de l'autre côté, la complexité de la traversée et tous les dangers du chemin emprunté peuvent être négligés.

### L'INTUITION ET LA FANTAISIE

Il n'est pratiquement pas possible de donner un cours sans faire appel à l'intuition et à la fantaisie. Comme je l'ai dit plus haut, les jeunes enseignants sont souvent décontenancés face aux idées de leurs collègues expérimentés et engagées. Ils se demandent d'où ces enseignants tirent toutes ces idées. Qu'ils se consolent : en général, ce n'est que des bonnes idées dont on entend parler. De plus, le «répertoire»

d'un jeune enseignant ne peut pas encore être aussi vaste que celui d'un enseignant expérimenté. Mais il vaut toujours la peine d'aller à la recherche d'idées. De temps en temps, un thème peut faire naître une idée qui, de prime abord semble saugrenue, mais qui peut parfaitement convenir pour une séquence de cours.

On pourrait conseiller aux jeunes enseignants: « Lancez-vous avec confiance (dans la traversée du torrent), vous arriverez sains et saufs de l'autre côté! ». Pourquoi ne pas commencer une fois un cours par une approche inhabituelle? Par exemple une leçon sur le thème des relations de couple par le texte du chanteur rock de «The Muse», qui crie avec colère à son ancienne dulcinée: «Trop tard / J'ai trouvé ce que je cherchais / Et tu sais que ce n'était pas toi / Non, ce n'était pas toi!». Par ce biais, on pourra peut-être éviter de parler automatiquement et dès le début de la problématique du concubinage, des fiançailles et du mariage et aborder plutôt des questions pourquoi, où et comment les règles juridiques influencent les relations entre les jeunes adultes?

Les problèmes ne doivent bien entendu pas toujours être résolus à l'aide de citations de chanteurs de rock! On peut aussi faire appel à la littérature, à l'actualité, aux arts appliqués, à la publicité. Un «brainstorming», à côté d'idées irréalisables, peut parfaitement aboutir à une série de propositions très utiles mêmes si elles ne sont pas forcément très originales. Qu'est-ce qui empêche de jeunes enseignants de développer de telles idées aussi à l'extérieur de l'école, dans une atmosphère détendue? Rien ne s'oppose à ce que des collègues qui s'entendent bien organisent de temps en temps une rencontre pour réfléchir ensemble à leur enseignement en laissant aussi de la place à l'humour et au non-sens. La créativité est tellement souvent étouffée par trop de sérieux!

*Les enseignants oublient souvent que l'on peut atteindre l'autre rive d'un torrent en sautant d'une pierre à l'autre.*

des segments et de définir leurs proportions (par exemple pour trois leçons d'une séquence de culture générale).

**Analyse didactique (Pourquoi est-ce que je le fais?)** L'analyse didactique permet une



## DÉMARCHES SUIVANTES

Une fois effectuée l'analyse du sujet, l'analyse didactique et la réduction didactique, on passe à la formulation de l'objectif et à la planification du déroulement du cours. Au début d'une activité d'enseignement, il est particulièrement important de procéder par grandes étapes pour ne pas avoir l'impression d'avancer sur une corde raide. Dans cette phase, on peut s'aider de moyens mis au point par d'autres enseignants, après les avoir examinés à l'aide des questions mentionnées. Ensuite, ces moyens peuvent être arrangés en fonction de ses propres besoins. Il s'agit donc moins de composer soi-même un cours (ce qui demande beaucoup de temps) que de l'arranger (ce qui est plus économique). Car partout où nous pouvons gagner du temps, nous devons le faire.

Utiliser des recettes éprouvées permet finalement d'acquérir la capacité d'oser se lancer soi-même dans la «composition» d'un cours. Dans la plupart des cas, l'enseignant constatera alors que des idées lui viennent spontanément. Elles ne seront plus le fruit du hasard, mais le produit de conditions qu'il a créés et d'aptitudes qu'il a acquises. Si ces idées ne répondent pas toujours aux exigences que l'on a par rapport à son propre enseignement, il faut se souvenir qu'il n'est pas de mise d'être déçus par ses propres limites. Un enseignement réussi n'est pas toujours un enseignement qui peut être cité en exemple. Il est réussi lorsqu'on peut répondre par oui à deux questions importantes:

- Les élèves ont-ils appris quelque chose?
- L'enseignant a-t-il reçu des feedbacks sur ce qu'il pourrait modifier la prochaine fois?

Cela paraît simple et n'est certainement pas très spectaculaire, mais cela reflète l'enseignement. Pour qu'un enseignement soit régulièrement agrémenté de nouvelles idées, il faut surtout deux choses: du temps et de la patience. Comme pour tous les processus d'apprentissage.

## LES QUESTIONS CLÉS CONCERNANT LE TRIANGLE DIDACTIQUE

### Petit guide pour l'analyse du sujet

Les points suivants devraient être examinés lors de l'analyse du sujet:

- Les conditions de l'enseignant
- Ai-je les connaissances nécessaires?
- Est-ce que je maîtrise les éléments essentiels du sujet?
- Quels sont mes intérêts, mes préférences et mes réticences par rapport au sujet?
- Quelle est l'importance que j'accorde au sujet?
- Les caractéristiques de la structure du sujet
- Quel est le rapport du sujet avec un plus grand ensemble?
- Y a-t-il une relation logique entre les diverses caractéristiques de la structure du sujet?
- Le sujet comporte-t-il plusieurs niveaux quant à son sens et à son importance?
- Quelles sont les connaissances et les expériences nécessaires pour comprendre le sujet?
- Quelles sont les connaissances qui doivent être transmises pour garantir une bonne compréhension du sujet?

### Petit guide pour l'analyse didactique

Les points suivants devraient être examinés lors de l'analyse didactique:

- Quelle est l'importance globale du sujet?
- Est-ce que ce sujet représente quelque chose pour les élèves de cette classe (importance au présent). Si oui, quoi?
- Est-ce que ce sujet aura une fois de l'importance pour les élèves de cette classe (importance dans le futur)? Si oui, laquelle?
- Le sujet a-t-il de l'importance au présent et dans le futur pour que d'autres choses puissent être comprises (questions en rapport avec le développement de la compréhension)? Si oui, lesquelles?
- Le sujet a-t-il de l'importance au présent et dans le futur pour que les élèves puissent éventuellement mieux répondre à une question sur le «sens» (compréhension du monde, du sens

des choses)? Si oui, lesquelles?

- Quelles sont les approches possibles qu'offre le sujet pour être traité dans un cours? Y a-t-il diverses approches possibles?
- Existe-t-il des caractéristiques du sujet qui pourraient en rendre l'approche difficile pour les élèves? Si oui, lesquelles?

### Mesures pour la réduction didactique

L'étendue et la difficulté d'un thème

doivent être limitées de sorte à ce qu'il puisse être traité dans le temps à disposition et que les élèves puissent le maîtriser tant au niveau de la compréhension que de l'apprentissage. Par rapport aux décisions de réduction, la règle de se fixer des priorités a fait ses preuves. Pour ce faire, les points suivants sont déterminants:

- Limitation en fonction du temps à disposition. L'étendue du sujet est limitée de sorte à pouvoir le traiter dans le temps imparti.
- Simplification: les difficultés que comporte le sujet sont simplifiées.
- Compression: la complexité et la quantité de détails du sujet sont réduits, on se concentre sur ses aspects essentiels.
- Concentration: l'immensité du sujet est ramenée à l'essentiel du contenu qui doit être enseigné.
- Illustration: un sujet abstrait doit être illustré.
- Isolation: le sujet est détaché de ses interrelations complexes. Le fait de l'isoler en facilite la compréhension.

# Administration vs bureaucratie des écoles

**Les bonnes écoles, en plus de leurs caractéristiques pédagogiques,** se distinguent aussi par une bonne gestion. Un des éléments importants de la gestion d'une école est son administration. Celle-ci est efficace si les activités administratives se déroulent rapidement, sans trop de démarches ou procédures compliquées. Une bonne administration ne doit pas se développer en bureaucratie où dominent formalisme, esprit obtus, contrôles injustifiés et tâches sans objectifs précis.

Dans la perspective de donner plus d'autonomie aux écoles, la politique voudrait tenir compte de ces exigences. Mais c'est le contraire qui se produit: quels responsables d'une école et enseignants ne se plaignent pas d'une «bureaucratization» croissante? Justifiée ou non, cette plainte n'a pour l'instant ni pu être confirmée ou infirmée sur le plan scientifique – sauf si l'on accepte que le monde actuel, dans sa complexité et une société de plus en plus exigeante, rendent plus de bureaucratie nécessaire.

**Personnellement, j'ai l'impression qu'en dépit de toutes** les déclarations favorables pour plus d'autonomie, la bureaucratie à l'école augmente de plus en plus. Ce fait n'est certainement pas uniquement imputable à la complexité croissante des politiques en matière de formation, mais aussi aux peurs, au perfectionnisme et au manque de confiance à l'égard des acteurs. Des peurs sont en particulier engendrées par la juridisation de l'école. De plus en plus de recours sont déposés contre des décisions, ce qui augmente le formalisme et la paperasserie. Cette situation touche autant les autorités, les directions des écoles et les enseignants, qui se sentent souvent impuissants face à cette évolution. Plus critique encore est le perfectionnisme que pratiquent beaucoup d'autorités, avec l'argument qu'ils sont responsables face à la société, et bon nombre aussi de directions d'écoles pour leur propre justification en haut lieu. Pour les écoles, l'élément le plus

menaçant est la baisse de confiance «vers le bas». Les autorités ne font souvent plus confiance aux dirigeants des écoles et ces derniers ne font plus confiance à leurs enseignants, ce qui les incite souvent à renforcer leurs contrôles avec une certaine opiniâtreté.

**Donnons deux exemples. La gestion de la qualité se développe** de plus en plus et devient un véritable «tigre de papier». Les autorités scolaires produisent de plus en plus de directives pour organiser cette gestion. Des prescriptions sont même arrêtées pour la mise en œuvre de concepts internes de gestion de la qualité (évaluation interne), dont la concrétisation doit être démontrée par de nombreux rapports. Des procédures administratives sont perfectionnées sur le plan formel, même si cela ne s'impose pas. Ainsi, dans certaines écoles, on ne peut plus simplement remettre un chèque à un professeur invité à la fin de son exposé; non, il faut d'abord lui faire signer un contrat, puis faire une facture (parfois même dans un format prédéfini) et ensuite seulement ses honoraires peuvent lui être versés. Plus la gestion de la qualité est formalisée, plus elle se concentre sur des éléments extérieurs. L'évolution négative qui en résulte peut déjà être observée: en général, tous ces rapports se retrouvent aux archives parce qu'on se fatigue à les lire. Et les forces pour entreprendre des travaux de développement de l'école, qui représentent l'essentiel, s'épuisent.

**L'obligation faite aux enseignants de noter leur temps de travail** (contrôle des heures) est un deuxième exemple qui est mal pensé et qui encourage la bureaucratie. Dans beaucoup d'écoles, cette pratique commence à s'installer. Officiellement, elle doit permettre de créer les mêmes conditions de travail pour tous les enseignants d'une école (compensation pour des horaires différents ou pour des activités en dehors des cours, etc.). De fait, ces contrôles sont plu-

# atie dans

tôt perçus comme un manque de confiance à l'égard des prestations des enseignants, comme la volonté de serrer la bride. On ferme les yeux sur le fait que cela détériore le climat dans l'école, exige de plus en plus de directives et par conséquent augmente considérablement la bureaucratie. L'expérience montre que l'on assiste alors à des discussions interminables sur la question du calcul des heures de travail prises en compte. Certains enseignants veulent déjà noter des entretiens pendant les pauses comme «entretiens de travail», des conflits éclatent parce que des enseignants estiment qu'une journée de ski avec leurs élèves vaut plus d'heures que les travaux de correction d'épreuves.

**D'un point de vue objectif, les peurs, le perfectionnisme** et le manque de confiance de la part des services supérieurs ne sont pas totalement injustifiés. Dans les milieux scolaires, ces éléments représentent souvent une réaction à des comportements inappropriés; certains enseignants n'accomplissent leurs tâches que de manière superficielle ou ne respectent pas scrupuleusement leurs horaires de travail. Ils devraient donc aussi, en adoptant une attitude conforme, aider à éviter une bureaucratisation croissante. Les personnes qui font preuve d'initiative y participent. Mais même dans une situation idéale, la bureaucratie peut se renforcer, notamment lorsque des autorités scolaires investies de leur pouvoir et des directions d'écoles veulent, par des mesures bureaucratiques, exercer un contrôle strict sur le corps enseignant. Ces personnes devraient toujours réfléchir aux questions suivantes: est-il nécessaire de fixer des objectifs et d'édicter des règles pour tel ou tel domaine? Est-ce que ces directives et ces règlements améliorent réellement l'état de l'école et la satisfaction de tous ses membres? Que va-t-il se passer si je ne fais rien? En Suisse, nous devrions à nouveau réfléchir un peu plus à ces questions.







# Comment la gibb veut encore s'améliorer

Texte Daniel Osterwalder

Photo Hanspeter Tanner

Tous les chemins mènent à Rome, a dit Alain de l'Isle il y a près de 900 ans. Beaucoup de chemins mènent aussi au développement de la qualité dans un établissement de formation. Le modèle de l'European Foundation for Quality Management (EFQM) est un des systèmes ou modèles possibles. Il est intéressant pour deux raisons:

1. La philosophie du modèle EFQM est basée sur la «roue de Deming» (gestion globale de la qualité), selon laquelle chaque activité se fonde sur un plan que l'on va systématiquement réaliser (plan), mettre en œuvre de manière ciblée et systématique (do), et contrôler, mesurer et évaluer par le biais de procédures spécifiques (check). Ces contrôles permettent de définir des mesures destinées à améliorer le système (act). Nous verrons par la suite pourquoi cette dernière étape est fondamentale.
2. Le modèle EFQM concerne tous les aspects d'une organisation, que cela soit la conduite et la direction, le développement de la stratégie ou les processus avec lesquels une organisation élabore ses produits ou ses services. L'EFQM fait fonction de fil rouge permettant de rendre plus aisée la direction d'une

organisation aussi complexe qu'une école. Ce point ne doit pas être sous-estimé. Dans le cadre de mes activités de consultant dans d'autres établissements de formation (par exemple dans certaines hautes écoles pédagogiques), j'ai fait l'expérience que le sens de l'évaluation ou de l'estimation était certes compris, mais que ces évaluations sont relativement peu utiles s'il manque un point d'orientation. Avant de procéder à la première auto-évaluation à la gibb, tous les membres de la direction (le directeur, les responsables des six départements, le responsable de l'administration et un assesseur pour chaque département) ont

suivi une formation de trois jours. Les assesseurs ont ensuite pu élaborer des bases pour l'auto-évaluation.

## AUTO-ÉVALUATION (SELFASSESSMENT)

En plus de développer une gestion optimale de la qualité, le modèle EFQM sert aussi à l'auto-évaluer. A cet effet, l'EFQM propose diverses méthodes. Nous avons choisi, à l'aide d'un guide d'entretien, d'interroger un certain nombre de collaborateurs sur les 9 critères principaux et les 32 sous-critères. Par ailleurs, nous voulions profiter de la première auto-évaluation réalisée par des collaborateurs pour orienter notre développement vers le modèle d'Ex-

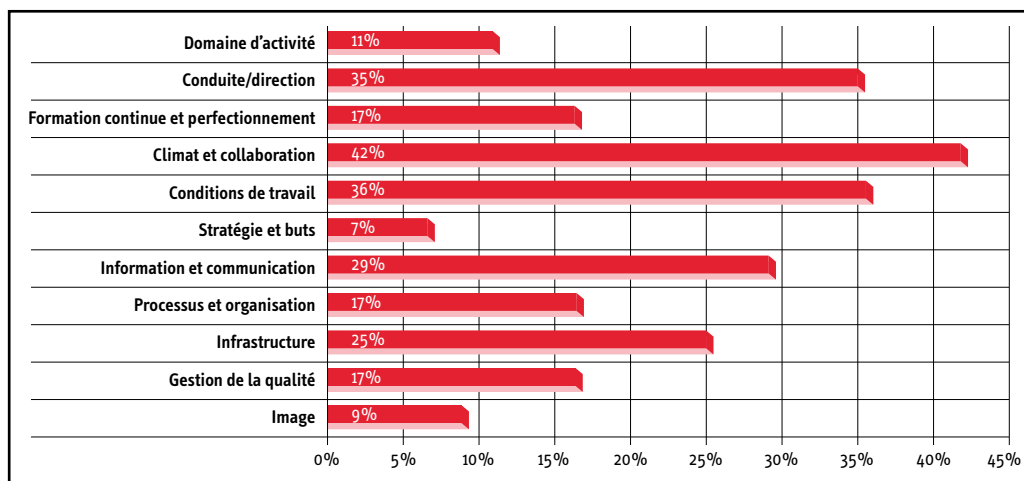
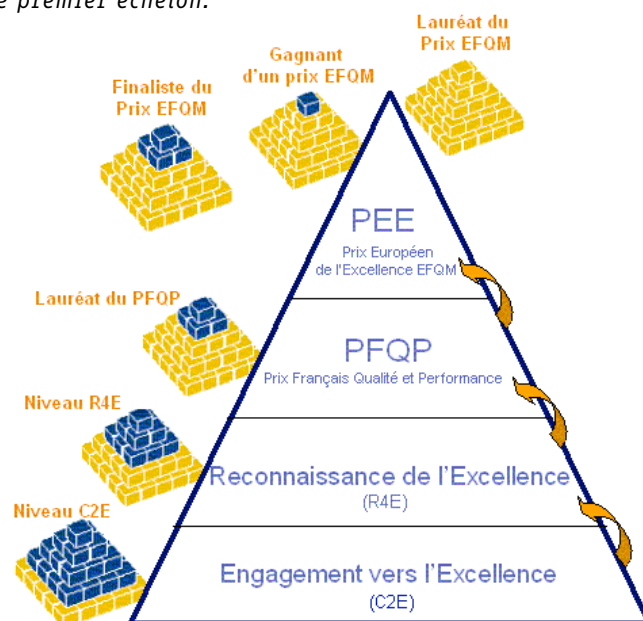


Illustration 3  
Pondération des changements  
(plusieurs réponses possibles)

Illustration 4.  
Les cinq échellons du modèle EFQM. La gibb a atteint le premier échelon.



Le 1er février 2008, l'Ecole professionnelle industrielle et des arts et métiers de Berne (gibb) est un des premiers établissements de formation en Suisse à avoir reçu le label «Committed to Excellence» selon l'EFQM (European Foundation for Quality Management). Trois projets ont été réalisés sur la base de ce modèle de gestion de la qualité.

cellence. Pour cette auto-évaluation, nous avons invité 42 collaborateurs qui assument des tâches de direction au sens large du terme.

### **Développer la qualité n'est possible que si on évalue avec doigté et que des mesures concrètes lui font suite.**

Les travaux de préparation pour l'auto-évaluation ont été assez volumineux. Alors que les assesseurs élaboraient avec mon aide un guide d'entretien pour l'école se fondant sur le modèle EFQM, la direction et la «Commission information et communication» rédigeaient divers documents

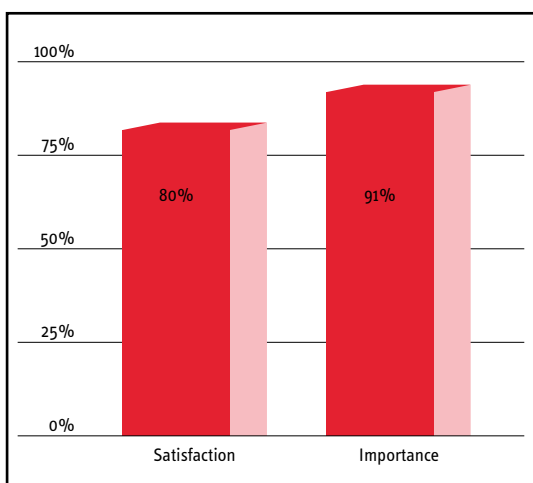


Illustration 2  
Satisfaction générale et importance de la question

d'information. Ces documents ont été utilisés pour des rencontres d'introduction pour l'«Excellence à la gibb» et ils ont été publiés sur Intranet. Ces travaux de préparation sont importants; il s'agit d'éliminer dès le départ des malentendus concernant la gestion globale de la qualité (Total Quality Management). Après la première auto-évaluation, un élément important a été constaté: si l'on ne réussit pas à trouver un langage commun pour le développement de la qualité, on ne réussira pas non plus à garantir le suivi des efforts pour atteindre la qualité requise. Dans ce cas, à côté des autres projets de développement de l'école, le développement de la qualité se voit rapidement relégué au deuxième plan.

Pendant l'auto-évaluation, pour chacun des 32 sous-critères, une méthode de mise en œuvre doit être choisie; il faut déterminer comment des améliorations peuvent être initiées et comment l'atteinte des objectifs doit être évaluée. Prenons un exemple concret à partir du critère des «collaborateurs»: nous savons tous qu'une bonne organisation implique une bonne gestion du personnel. En font aussi partie des «règles» sur la manière dont les nouvelles collaboratrices et les nouveaux collaborateurs sont introduits dans l'organisation. Lors des entretiens, nous avons demandé à nos partenaires comment les nouveaux collaborateurs sont accueillis à la gibb et ils nous ont indiqué que l'école a établi un concept à cet effet (concept de mentors) et

que celui-ci est appliqué de manière conséquente. Mais nous avons aussi appris que les résultats de cette phase d'introduction n'étaient pas évalués. De réelles améliorations ne sont donc pas possibles dans ce domaine.

A l'aide de la méthode RADAR, chaque sous-critère peut être évalué. Cette méthode comporte les éléments suivants:

- Results (résultats): les résultats sont mesurés pour chaque sous-critère (tendances, objectifs atteints, comparaison avec d'autres organisations).
- Approach (procédures): les procédures de travail doivent être expliquées pour chaque sous-critère; il faut documenter que ces processus sont fondés et justifiés.
- Deployment (transposition): chaque transposition doit être effectuée systématiquement et conformément au plan.
- Assessment (évaluation) et Review (contrôle): on contrôle comment les résultats sont mesurés et comment des améliorations peuvent en résulter.

En nous basant sur la méthode RADAR,



**Daniel Osterwalder** est le responsable du développement de la qualité à l'Ecole professionnelle de l'industrie et des arts et métiers de Berne (gibb);  
daniel.osterwalder@bern.ch

nous avons abordé un à un chaque sous-critère avec nos partenaires d'entretiens, nous les avons évalués, puis trouvé un consensus lors d'une réunion organisée à cet effet. Nous avons ainsi obtenu un premier aperçu des points atteints et pu dresser un catalogue de 220 possibilités d'amélioration. Cette manière de procéder est le fondement de l'auto-évaluation du système EFQM. Ensuite, dans le cadre d'un séminaire, nous avons fixé avec les 42 collaborateurs des priorités d'améliorations à l'aide d'une matrice effort/profit. Nous nous sommes mis d'accord sur trois projets d'amélioration, qui ont été mis en œuvre au cours des neuf mois suivants:

- intégration des collaborateurs dans l'élaboration de buts, de plans et de valeurs;
- élaboration de documents uniformisés pour les entretiens avec les collaborateurs;
- développement de bases pour une «bourse aux idées» à la gibbon.

### PROJET «ENQUÊTE AUPRÈS DES COLLABORATEURS»

Pour que nous puissions déterminer le degré de satisfaction des 630 collaboratrices et collaborateurs, nous avons mis au point un questionnaire comportant les domaines suivants:

- Domaine d'activité
- Conduite/direction
- Formation continue et perfectionnement
- Climat et collaboration
- Conditions de travail
- Stratégie et buts
- Information et communication
- Processus et organisation
- Infrastructure
- Gestion de la qualité
- Image

Pour chaque critère, nous avons demandé des informations très précises. Pour chaque question, les collaborateurs pouvaient indiquer leur degré de satisfaction et pondérer la question par rapport à son impor-



tance. 25 collaborateurs ont analysé les réponses et les ont classées en fonction de leur importance et de leur urgence. Comme une présentation exhaustive des résultats dépasserait de loin le cadre de cet article, nous avons choisi de vous présenter ici le degré de satisfaction générale et un aperçu de la pondération par rapport aux changements (illustrations 2 et 3). Sur la base de cette pondération des améliorations souhaitées par les collaborateurs, nous allons prochainement remettre un rapport à la conférence des responsables de l'école. Ce rapport regroupera et résumera les propositions faites. Sur cette base, des amélio-

rations concrètes pourront être définies et mises en œuvre.

Au début, nous avons indiqué que cette dernière étape de la «roue de Deming» était très importante; c'est l'étape qui permet de prendre des mesures concrètes d'amélioration qui se fondent sur les résultats de l'évaluation. Dans ma fonction de consultant, je constate qu'on procède souvent à des évaluations dans les écoles mais que des mesures qui permettraient d'apporter même de petites améliorations sont rarement identifiées, planifiées et mises en œuvre. Ce n'est toutefois qu'à cette condition que nous pouvons appliquer la méthode





## UNE APPROCHE GLOBALE DE LA QUALITÉ POUR LES ÉCOLES PROFESSIONNELLES

*Dans le cadre du projet européen SAETO, des instruments ont été développés pour soutenir les établissements de formation professionnelle lors de l'introduction et de la mise en œuvre de systèmes de gestion globale de la qualité.*

«plan-do-check-act» de manière judicieuse et stimulante pour les collaborateurs et les clients.

### PROJET «BOURSE AUX IDÉES»

Au cours de l'auto-évaluation à la gibb, plusieurs personnes ont déclaré que les collaborateurs ne savaient pas très bien comment faire valoir leurs idées. Nous avons alors préparé en équipe un «accord-cadre» pour la création d'une bourse aux idées. Cet accord règle par exemple la procédure pour l'élection des membres et la mise en place d'une «commission d'idées» et fixe aussi que cette commission doit être indépendante de la direction et du conseil des enseignants (délégués des enseignants). Un catalogue de critères aide la commission à évaluer les idées par rapport aux possibilités de les réaliser et à définir des priorités. Une différence est faite entre des idées et des projets. Si une idée est approuvée, ses auteurs sont invités à déposer une esquisse de projet pour que l'idée puisse aussi être transposée de manière systématique. Comme nous sommes une très grande école (plus de 6'000 jeunes en formation), il est déterminant de tout entreprendre pour aider de bonnes idées à se concrétiser.

### PERSPECTIVES

Pour atteindre l'échelon 1 de l'EFQM, nous avons du fournir un gros effort, mais nous avons aussi beaucoup appris. A l'avenir, nous pourrions réaliser les auto-évaluations avec beaucoup plus de routine. Les collaborateurs de la gibb pourront aussi évaluer les projets entrepris dans le cadre de la gestion globale de la qualité à partir d'un point de vue différent. L'illustration 4 montre les prochaines étapes à réaliser pour atteindre l'Excellence. Nous sommes fiers d'en avoir atteint le premier échelon. Il nous a permis d'obtenir d'importantes informations et propositions pour orienter encore mieux nos projets d'amélioration sur les objectifs que nous voulons atteindre.

Avec son approche globale, le modèle de l'European Foundation for Quality Management (EFQM) s'est établi comme un des modèles leaders de la qualité dans le secteur de la formation. Toutefois, le chemin vers l'Excellence est souvent difficile à cause de la complexité de cette approche. De plus, l'orientation sur d'excellents résultats et le mode de pensée caractéristique d'un esprit d'entreprise exigent un changement de paradigme de l'orientation input vers l'orientation output en ce qui concerne les prestations.

Le projet SAETO (Self Assessment for Educational and Training Organisations) devrait permettre de créer certaines interrelations. Il faisait partie du programme européen de formation professionnelle Leonardo da Vinci. Sous la direction de l'Université du Liechtenstein, neuf partenaires d'Allemagne, d'Italie, d'Espagne, de la Slovaquie et de la Suisse se sont penchés sur le thème du développement de la qualité. Les partenaires suisses étaient consys sa et la Haute école de pédagogie de Zurich. (PHZH).

### DES OUTILS POUR L'AUTO-ÉVALUATION

Avec les acteurs de terrain (dont la gibb faisait partie) et d'autres hautes écoles, institutions de formation des adultes, centres de formation d'entreprises et écoles professionnelles, notre objectif était d'augmenter la qualité et la transparence de la formation professionnelle. Pendant les deux années du projet, des outils pour l'auto-évaluation de hautes écoles, d'écoles professionnelles et d'institutions de formation professionnelle ont été développés et testés. L'instrument central de cette "boîte à outils" est un logiciel avec lequel les institutions de formation peuvent s'auto-évaluer et réaliser diverses d'enquêtes. Les modules peuvent être utilisés tels quels ou, selon les cas, adaptés en fonction de besoins individuels. Le logiciel est disponible en version "introduction" pour de petites organisations qui commencent à s'intéresser à l'Excellence,

ou sous forme de programmes soutenus par le web pour de grandes institutions de formation proches des milieux économiques ou pour des universités. Les programmes d'auto-évaluation sont complétés par une série de modules concernant les questionnaires sur la satisfaction par rapport à l'enseignement et les enseignants, la satisfaction des collaborateurs, l'évaluation de la gestion de projets ou le feedback à 360°. Ce logiciel évite aux institutions de formation de devoir élaborer et développer elles-mêmes un questionnaire, ce qui demande beaucoup de temps, voire même de confier un tel travail à une organisation extérieure.

Pour se familiariser avec l'auto-évaluation et les questionnaires, des séquences d'entraînement ont été mises au point. Elles expliquent et soutiennent la formation à cette méthode et l'implémentation de cette solution.

### AMÉLIORATIONS EN CONTINU

Les contenus et les méthodes développées par SAETO sont à la base du module spécifiquement axé sur la formation du «GOA WorkBench», un logiciel disponible depuis longtemps pour le soutien de l'implémentation du Total Quality Management, sous licence EFQM. En Suisse, ce logiciel est distribué par consys sa. Il est de plus en plus utilisé par les hautes écoles et - bien que de manière un peu plus modeste - par les écoles de formation professionnelle.

Il serait toutefois prétentieux de croire qu'une réponse à toutes les questions en rapport avec la qualité est donnée par ces outils et ces modules de logiciel. L'implémentation d'un système global de gestion de la qualité (comme EFQM) requiert que les membres de la direction approuvent non seulement le modèle choisi, mais que la philosophie en rapport avec la qualité soit ancrée dans l'institution et qu'une culture d'approche de la qualité y soit vécue.