

## **Comment les enseignants de STI perçoivent la réforme, comment ils lui font face.**

*Compte-rendu des entretiens réalisés dans l'académie de Poitiers auprès des enseignants de STI et STL*

En Juin 2011, s'est tenu à Poitiers un colloque sur le travail organisé par la FSU Poitou-Charentes.

Des collègues de STI, actuellement en reconversion, avaient témoigné, à cette occasion, du drame qu'avait été pour eux la décision de se reconvertir. C'était au cours d'un atelier sur l'organisation du travail et son impact sur l'activité de ceux qui travaillent. Pour faire suite à ce colloque, la section académique du SNES a décidé de poursuivre l'examen des effets des réformes, en particulier celle de la série technologique, sur les enseignants chargés de les mettre en œuvre.

Les entretiens, dont nous faisons ici un bref compte-rendu, s'inscrivent dans cette problématique. Ils visent à produire des connaissances. Comment les collègues vivent-ils les réformes qui leur sont imposées ? Comment leur travail s'en trouve-t-il transformé ? Le but étant, en donnant la parole aux principaux intéressés, de mettre à jour une expertise professionnelle souvent méconnue sinon déniée par l'organisation du travail elle-même. Il s'agit, par ce biais, par une meilleure prise en compte de la parole des acteurs sur le terrain, d'œuvrer à la transformation des situations de travail de façon qu'elles leur permettent de faire un travail de qualité, un travail à la fois efficace pour les élèves et épanouissant pour les professeurs.

Nous présentons ici ce qui correspond à 6 heures d'entretiens. 8 enseignants se sont exprimés. Ils sont certifiés de physique appliquée, ou bien certifié ou agrégé de Génie électrique.

Notre intuition est qu'à partir d'une écoute approfondie des enseignants débattant de leur travail et des critères de qualité on pourra améliorer sensiblement l'activité syndicale, notamment en identifiant mieux les revendications que le syndicat doit porter.

Cette enquête s'inscrit dans une recherche empirique que nous menons conjointement entre le secteur des enseignements technologiques du SNES et l'Institut de recherche de la FSU (chantier travail).

### **« Un changement radical »**

Ce sont les mots qui reviennent souvent pour décrire les effets de la réforme des séries technologiques sur l'activité des enseignants.

Un changement, tout d'abord, par rapport **aux effectifs** : « avant on travaillait en demi-classe voire en tiers de classe ». « Là maintenant, vu le contenu, la réforme... l'activité en tiers de classe c'est fini, l'activité en classe entière, ce n'est que ça. »

Mais derrière ce changement, se profile **un changement quant à la nature même du travail**, lequel devient beaucoup plus polyvalent.

« Toutes les activités qu'on pouvait avoir et qui avaient des caractéristiques professionnelles, de métier, on n'a plus ça, donc ça ne justifie plus non plus d'aller travailler sur des groupes à effectif réduit...l'activité se fait classe entière. »

« On ne fait plus du tout les mêmes activités ». « Nous, le changement, il est radical dans ce qu'on faisait » « dans la structure mais aussi au niveau du disciplinaire ». « je fais un peu moins de génie élec. un peu plus de tout...j'enseigne des choses qui ne sont pas ma spécialité....Par exemple j'enseigne la construction...Vu le niveau d'exigence qui est demandé dans les programmes, bien évidemment que j'arrive à m'adapter, à faire des choses, mais je n'ai pas le recul de mes collègues de construction, je n'ai pas le recul de mes collègues de physique. Y a pas le vécu. Au niveau du

discours, il y a des fois où je devais être au niveau de l'élève ou enfin juste au dessus. »

« Si je vais en Sti2D, en enseignement transversal, si je dois acquérir des connaissances en mécanique, je ne serai pas un bon prof, c'est sûr. Quand je serai seul devant les élèves, je vais dire des conneries, forcément. On est tous d'accord là-dessus. On aura des questions auxquelles on ne saura pas répondre. Quelle crédibilité on aura face aux élèves ? »

**A la polyvalence attendue des enseignants qui « font un peu de tout », à la polyvalence du travail , correspond la polyvalence attendue de l'élève qui « saura un peu de tout » avec une perte de qualité en terme de formation . C'est le sens même du travail qui est transformé, le rapport à la connaissance, à la discipline, et à ce que les élèves doivent acquérir.**

« Avant j'étais plus dans le disciplinaire, maintenant je suis dans l'animation scientifique .

« Le contenu du transversal c'est un peu ça. Les élèves sauront un peu de tout mais pas d'une manière précise. »

« Avant on était amené dans les programmes à expliquer les automatismes industriels mais on était amené aussi à faire de la programmation, de la conception, des choses comme ça . Maintenant, ce n'est plus le cas, on leur présente qu'il y a des automatismes qui fonctionnent comme ça, avec tel type de matériel ». « Ils sont utilisateurs » . « Ils voient les grandes lignes de fonctionnement des automatismes industriels. Toute la partie qu'on faisait dans la conception, la réalisation, enfin toute la programmation, ça on ne le fait plus ». « Certains diront que ça c'est du domaine du bac professionnel, n'empêche que les élèves, ce qui les intéressait là dedans, et particulièrement le type d'élèves qu'on avait, c'était l'activité qui était liée à ça et pas simplement de dire c'est du professionnel ou pas du professionnel. Quand ils passaient sur du matériel, sur de la mise en œuvre, sur de la programmation, sur de l'activité manuelle et bien eux ça les aidaient dans la compréhension ».

« On fait de la technologie de surface ».

« Pour eux (ceux qui ont conçu la réforme), il ne faut plus créer de spécialistes, il faut créer des généralistes...C'est une connaissance générale de la technologie qu'ils veulent. Il ne faut plus fabriquer, il ne faut plus former de techniciens, il faut les amener au bac, après ils verront. »

Etrangement, quand les chinois viennent visiter l'établissement, ce n'est pas les enseignements mis en œuvre dans le cadre de la réforme qui arrêtent leur attention, mais le club de robotique dont l'existence, en marge des programmes officiels, ne tient qu'à l'engagement personnel et volontaire d'un enseignant.

**Non seulement il y a une méconnaissance de la diversité des intelligences et une négation de l'intelligence opératoire, une uniformisation des modes d'apprentissages – on transporte dans les séries technologiques des méthodes initialement prévues pour les séries générales : la série technologique perd ainsi de son identité – mais cette réforme a ceci d'injuste qu'elle détruit une voie qui avait permis à de nombreux élèves de réussir.**

**C'est la finalité même du travail, sa finalité pédagogique et sociale qui est remise en question,**

## **la conception de la culture technologique dispensée.**

« Je reviens sur les effectifs. On avait des élèves avec de grosses difficultés, ils avaient besoin d'un encadrement rapproché. » « On arrivait à en tirer vers le haut quelques uns qui n'y seraient pas arrivés sans les groupes à effectifs réduits. »

**Ces constats s'accompagnent d'un doute sur la pertinence des choix faits par les auteurs des nouvelles prescriptions du travail. Du point de vue de la qualité de la formation dispensée aux élèves, il y a des conflits de critère qui ne sont jamais discutés au sein de l'institution et qui contraignent pourtant les enseignants, dans leur travail quotidien, à faire des choix.**

« les programmes sont beaucoup plus light, particulièrement en construction, où il faut être très rapidement exigeant, par exemple dans la schématisation, il faut être dans la rigueur », « Ils pensent, les IPR, que petit à petit ça va se faire en post-bac tout ça...Au bout du compte je ne suis pas sûr qu'on va amener des gens, au post bac, au niveau de celui qui pouvait être avant... ». « Au bout du compte, il se passe quoi dans le monde du travail ? Pour l'employeur il y a celui qui sait faire et qui sait bien faire ou qui ne sait pas faire. Je ne suis pas sûr que les gens diplômés au même niveau de ceux qui étaient diplômés avant auront le même niveau de compétences. Par contre des diplômés, on en aura, et même des bacs plus plus, des masteurisés, en veux-tu en voilà. ». Le problème, c'est pas le diplôme, c'est ce qu'il y a derrière ».

**Parce que la qualité du travail est inséparable de la qualité de la formation initiale, il y a des inquiétudes à la fois sur la qualité du travail à venir, sur la capacité de l'école à assurer une vraie qualification des jeunes au niveau BTS et plus, et la crainte que ces réformes, au final, n'excluent du marché du travail des jeunes qui n'iront pas jusqu'en licence et au delà.**

« C'est la première fois que je suis aussi dubitatif sur le devenir des élèves... seront-ils aussi bien formés ?... »

« L'inspection justifie ces réformes et la suppression des effectifs réduits en disant que ce ne sont pas les mêmes élèves qui, à l'avenir viendront dans ces filières, mais des élèves plus motivés, au niveau des S. »

Rien n'est dit sur le devenir de ceux qui traditionnellement allaient dans les séries technologiques.

**Il y a des interrogations sur le sens même de ces réformes, leurs objectifs réels. Derrière ces questionnements, ces doutes, des conflits de valeurs se profilent qui, eux aussi, ne sont jamais débattus, faute de lieux institués pour le faire, les exprimer au grand jour, débattre des questions qu'ils soulèvent.**

« Le but de la réforme est-il de faire réussir les élèves ? On peut en douter »

« Les élèves qui seront en difficultés, plus personne ne pourra les sauver ». « On aura moins la possibilité de voir les difficultés des élèves »

La conviction domine qu'il s'agit uniquement d'une réforme budgétaire dont le but est de supprimer des postes.

« Là où il fallait 20 profs, il n'en faudra plus que 6. ».

« Nous, on observe que cette réforme correspond parfaitement à l'objectif de non remplacement d'un fonctionnaire sur 2, ça colle pile. On a calculé et on a vu qu'avec la réforme on allait perdre 50% des postes.»

« L'objectif est économique ou alors il y a quelque chose qu'on a oublié de nous expliquer»

**Pour tous, l'objectif économique est ce qui explique à la fois la brutalité de la réforme – « les ateliers c'est fini, rayé de la carte » -, et son impréparation laquelle va de pair avec l'absence de concertation avec les enseignants. Les enseignants constatent que les ressources indispensables pour mener des changements aussi radicaux manquent à l'appel (matériel, formation, manuels...)**

« Moi personnellement, je trouve que c'est une réforme qui a été extrêmement mal menée, à tous les plans. Au niveau des bâtiments, au niveau du matériel, au niveau de la préparation des profs...rien n'a été coordonné, tout est fait à la va-vite : on n'est toujours pas dans nos salles, le matériel n'est toujours pas arrivé ou trois fois rien, au niveau des formations on a l'impression que tout est pratiquement arrêté parce qu'ils se sont rendu compte que ça ne servait à rien, ils sont en réflexion...

« Avant l'élection présidentielle, il y avait une réforme en préparation, différente de celle-ci, on travaillait déjà sur les textes, les référentiels, puis il y a eu les élections et tout a été remis en cause. Moi j'ai eu l'impression que la motivation n'était pas la même sur cette réforme. Sur la précédente il y avait une vraie réflexion sur les programmes, les collègues avaient participé, ils s'étaient donné le temps. Là mon impression est que l'objectif était ailleurs. Il fallait aller vite.»

« Un petit groupe a conçu cette réforme sans beaucoup réfléchir... et puis ça arrive au compte-gouttes. »

«Là c'est la première fois que je vois une réforme pour laquelle les bouquins, les éditeurs ne suivent pas la réforme, ils ne sont pas en avance sur celle là »

« En CIT, en Seconde, où on a un peu plus d'un an d'expérience derrière nous, il n'y a aucun bouquin d'éditeur sur cet enseignement. L'enseignement de SI en seconde c'est pareil. En SI en première et terminale il n'y a aucun bouquin alors qu'il y a toujours eu des bouquins sur lesquels on pouvait s'appuyer. Pire, après les avoir contactés, il n'y a rien de prévu à l'édition... Il n'y a qu'en STI2D où il y a un manuel. Je l'explique par le fait qu'il n'y a pas eu de concertation avec les enseignants, il n'y a pas eu d'enseignants qui ont pu travailler sur la création et l'édition de bouquins. C'est quand même lourd de conséquence par rapport à ça. ..Sans compter qu'aujourd'hui on ne connaît toujours pas les modalités d'examen. Ça aussi c'est quelque chose de nouveau que je ne connaissais pas auparavant.»

**La même impréparation s'observe au niveau de la formation des enseignants, où les besoins sont énormes.**

« S'agissant de la réforme des SI, on nous a présenté un séminaire à la fin de l'année dernière qui était complètement utopique à mettre en place. »

« S'agissant des spécialités, on nous a abandonné. On a voulu mettre le paquet sur le transversal. »

« On est une vingtaine de profs qui font un plan d'adaptation pour enseigner en transversal. On nous

propose des formations mais sans décharge. Mais il y a une telle disproportion entre ce qu'on nous a annoncé dans le plan d'adaptation et la réalité que c'en est étonnant. On nous donnait un cours général sur un élément, pas du tout adapté à nos élèves, et quand on leur demandait comment on fait pour l'adapter aux élèves, on nous disait : ce n'est pas notre problème. Vous vous débrouillez pour l'adapter... Ils se sont rendus compte au bout d'un an, que ça ne collait pas du tout ce qui était proposé dans leur plan d'adaptation, et là, maintenant, on n'a plus rien. Un inspecteur nous a dit « on est en train de réfléchir à une nouvelle formulation ».

**Le changement dans les façons de travailler (des effectifs plus lourds, plus d'ateliers, davantage d'informatique), l'absence de supports (manuels, documents, étude de cas), de formation, est ce qui explique l'accroissement colossal de la charge de travail, et la course effrénée après le temps.**

« Depuis la rentrée, en spécialité, on n'a pas donné un seul document qui était identique à l'année dernière, pas un seul. Tout a été revu et refait ».

« Je me suis rendu compte que j'avais de moins en moins de temps pour faire autre chose chez moi ». « Mon temps de travail a augmenté ».

« On a un travail par dessus la tête avec cette réforme »

« Je fais un travail énorme à la maison. » « C'est la deuxième année que je fais l'enseignement d'exploration en seconde... mais je suis encore en train de modifier... les thèmes changent, deviennent obsolètes... je suis en évolution perpétuelle. »

**Les enseignants ne sont pas contre le changement, et le fait de devoir inventer, innover. Ils demandent seulement du temps et des ressources pour le faire correctement. Ils vivent très mal le travail au coup par coup sans ligne directrice claire.**

« La réforme, je l'ai vécue déjà l'an dernier parce que je l'ai mise en place en seconde sur les enseignements d'exploration en CIT, donc carrément une nouvelle matière, avec une amorce de programme de 4 pages sur lequel on avait strictement rien. Il a donc fallu créer, chercher, innover. C'était bien, ça tombait bien, mais c'était effectivement très difficile... Quand il faut le faire le jour pour le lendemain, c'est effectivement très douloureux . »

**Malgré la surcharge de travail, ils n'hésitent cependant pas à s'engager bénévolement avec leur élèves dans des activités périphériques (club de robotique, projets divers) gourmandes de temps mais qui font sens pour eux, et sont source de satisfaction et d'un plaisir partagé avec les élèves.**

« ça demande un temps, j'ose même pas en parler, et celui-ci n'est pas rémunéré, c'est du bénévolat, mais c'est le bon à côté de ce que je fais depuis un an. C'est quelque chose sur lequel je suis prêt à me réinvestir encore ».

**Face à cette situation d'intensification du travail d'une réforme mal réfléchie, bâclée, les enseignants s'en sortent grâce au travail collectif qu'ils organisent eux-mêmes comme ils peuvent. Le débat et les échanges entre collègues constituent la ressource la plus présente pour tenir le coup malgré tout...**

« Travailler tout seul ? on en a discuté... c'était impossible... » « Avec les collègues, on mutualise... »

« J'ai mis tout de suite en place une équipe de travail incluant deux autres de mes collègues... j'ai contacté aussi deux collègues de lycées environnants...avec lesquels on s'est réunis tous les mercredis de l'année dernière sur une période de 6 mois pour arriver à mettre quelque chose en place qui tienne à peu près la route. »

« Jusqu'à présent on n'a pas donné un seul document identique par rapport à ce qu'on faisait, tout à été revu et refait. C'est là l'intérêt du travail d'équipe, sinon tout seul c'est ingérable. »

« La difficulté pour nous, ce qui nous brasse le plus, c'est les suppressions de postes...Il y a un besoin, par cette réforme de partager le travail. Si on met un prof de STI2D tout seul dans un lycée où il a à gérer une spécialité et le transversal, il ne peut pas s'en sortir, il n'a plus qu'à péter les plombs et puis à se mettre en arrêt maladie. Nous on est plusieurs, on partage le travail, on a suffisamment d'expérience et, même comme ça, on n'arrête pas. Moi depuis la rentrée je n'arrête pas, je n'arrête pas de produire des documents nouveaux... et si on fait nos calculs on se rend compte que dans peu de temps, là où on était 3 ou 4 on ne sera plus que un ou deux. Il y a une chose qui est sûre c'est que si, à un moment donné, il n'y a pas le potentiel humain, les profs nécessaires, il ne faut pas s'attendre à ce qu'il y ait la qualité au niveau du travail fourni »

« Heureusement qu'en transversal ils sont 6, heureusement parce qu'ils mutualisent le travail. Une étude de cas, selon les inspecteurs, cela devait durer une semaine, alors que c'est des dizaines d'heures de recherche, c'est colossal ! C'est terrible ! »

**Ils s'en sortent également, momentanément, grâce à des arrangements locaux : en élargissant leurs marges de manœuvre, là encore comme ils peuvent, souvent contre ce que l'on tente de leur imposer.**

« Nous, les 6, c'est vraiment particulier à l'établissement, on est deux sur une section de 27 et à chaque fois sont associés un génie élec. et un génie méca. On travaille par binôme, c'est pas dans les textes où là c'est une personne qui doit tout faire. C'est un arrangement local »

« C'est une condition provisoire parce que l'année prochaine tout cela va virer. »

**Au total, les enseignants font une critique sans concession de la réforme et des conditions de sa mise en place, sur la base de leur vécu, sans porter nécessairement un jugement définitif sur elle, conscients du rôle qu'ils ont à jouer, tout n'étant pas perçu négativement dans la réforme : l'absence d'évaluation dans les enseignement d'exploration ou en accompagnement personnalisé, la suppression du calculatoire en spécialité SIN, les marges de libertés que l'AP peut offrir, tout cela est perçu plutôt positivement. L'accompagnement personnalisé est ainsi, l'occasion pour les enseignants de « faire ce qu'ils savent faire » et qu'ils ne peuvent plus faire du fait de la réforme, par exemple de la robotique.**

« Dire que la réforme a du bon ou qu'elle n'est pas bonne... tant qu'on n'a pas essayé, c'est dangereux... » « C'est vrai que cette réforme, on ne la sent pas... »

« La réforme, pour nous, elle n'est pas dérangeante, on l'a adaptée. On a pris ce qu'on voulait, on a rejeté ce qui n'était pas bon. »

**Malgré les critiques, ils ont décidé, collectivement, de l'appliquer - « on en a discuté » - tout en prenant les libertés nécessaires pour l'adapter au mieux dans l'intérêt des élèves...Ce que**

**permet, ce faisant, le flou de la réforme. Ces espaces de libertés rendent alors possibles des formes de résistances où la culture technique reprend ses droits et où les élèves apprennent à faire, à concevoir et à réaliser, là où l'on voudrait qu'ils se contentent des études documentaires. Les enseignants corrigent la réforme en fonction de ce qu'ils jugent devoir être fait. C'est pour eux l'héritage du technique qui, d'une certaine façon, « sauve » la réforme, la fait tenir debout.**

« J'utilise la liberté qu'a tout enseignant : je suis le seul décideur dans la classe... L'Inspecteur peut me taper sur les doigts... Je peux lui prouver que mon enseignement est aussi bon... ». « Ce qu'on faisait avant ça peut fonctionner dans le cadre de la réforme mais avec des modalités différentes... »

« Les élèves de STI, quand ils viennent chez nous, c'est pour manipuler, manipuler sur des systèmes, pour toucher, ils veulent cette dimension là, qui était très présente avant. Là la tendance serait de la supprimer au profit du tout PC, c'est facile, surtout en transversal, les collègues n'ont pas du tout respectés, si j'ose dire, entre guillemets, les consignes de l'inspection qui étaient absurdes. Faire une étude de cas par semaine, vous n'y pensez pas ! Avec les élèves qu'on a ! Vous allez les embrouiller...ça ferait trente études dans l'année ! Les collègues qui ont les pieds sur terre se sont dit : « on va adapter à nos élèves ». Parfois les consignes qui viennent des inspecteurs ne sont pas réalistes, c'est à se demander s'ils se souviennent de ce qu'est un élève, un élève de Sti, pas de S. Ils veulent manipuler, ils veulent toucher. Nous, comme on avait l'habitude de travailler sur des choses très étoffées on garde ça. Comme on a les systèmes, comme on a les compétences, les élèves n'ont pas été dérangés par la réforme.

« On l'avait dit aux inspecteurs : « nous ici on a l'habitude, on a le matériel, les connaissances, la culture technologique, on continuera dans ce sens là ». Ils ont dit - quand on discute à côté - « vous avez raison ». Mais ce qu'ils veulent c'est donner la possibilité aux établissements qui n'ont pas la culture technologique d'avoir une Sti2D. Là, c'est sûr, il n'y aura pas le même enseignement. Moi je reste persuadé qu'un élève qui veut faire une STI2D, il faut qu'il vienne dans un lycée qui a déjà la culture technologique, surtout pas dans un lycée autre, sinon il va être surpris du manque d'aspects pratiques. Nous, on a même pas eu les équipements qui vont avec cette réforme. On vit sur nos ressources. Heureusement qu'on les a ces ressources. »

« Nous on connaît nos élèves, on sait ce dont ils sont capables, où l'on peut aller avec eux, ce qui les motive ou ne les motive pas. Il est hors de question qu'on aille dans des voies qui ne collent pas avec ce qui motive nos élèves ».

« On en a discuté. On a fait quelques réunions entre nous. On est tous d'accord. On sait exactement ce qu'il ne faut pas que l'on fasse. Si on commençait à faire certaines choses qui nous sont demandées, ce serait la catastrophe, ça on le sait. »

« On a adapté cette réforme à nos ressources, à notre expérience, à notre savoir-faire de filière STI ».

« A un moment donné on a compris qu'il fallait qu'elle (la réforme) se mette en place, et que le mieux pour nous c'était de la mettre en place mais en l'adaptant à ce que l'on estimait bon pour nous et nos élèves. On sait ce qui marche et ce qui ne marche pas. Or, il y a des éléments dans cette

réforme qui ne marchent pas ».

« On n'a pas foncé tête baissée dans la réforme. On a réfléchi pour que les élèves en tirent le meilleur... »

**Ainsi, les enseignants travaillent, inventent des dispositifs pédagogiques, mettent en œuvre la réforme tout en s'efforçant de défendre les valeurs de métiers en même temps que s'affirme leur expertise professionnelle.**

**En fait, tout se passe comme si les enseignants résistaient à la réforme, aux injonctions absurdes qui leur tombent dessus, en transformant la réforme selon leurs propres critères de qualité, leurs propres valeurs, pour que les élèves acquièrent malgré tout une vraie formation technologique, une formation de qualité.**

**Néanmoins, même s'il y a des différences entre les enseignants qui sont presque assurés de garder leur poste et ceux qui savent qu'ils devront partir, tout le monde vit une certaine forme de précarité subjective, par rapport à l'avenir, par rapport à la non reconnaissance de leur travail réel, de leurs efforts, de leur investissement individuel et collectif.**

**La précarité des situations, l'impossibilité de poursuivre un travail de qualité dans lequel on s'était engagé, l'énorme gâchis de compétences que cela représente, engendre parfois un sentiment de découragement. Le sens même du travail s'en trouve affecté. Mais malgré tout, chacun a à cœur de réaliser son travail le mieux qu'il peut. Il faut à la fois résister au découragement et ne pas perdre la santé.**

« Je ne sais pas ce que je vais devenir. Prof de techno en collège ? Je sais que je vais m'ennuyer. ».

« J'ai été TA d'abord, puis mon statut a changé, je suis passé TZR. En fait on ne peut pas se projeter puisque les règles changent tous les ans. Les zones ont changé, elles étaient d'abord très localisées puis se sont agrandies d'années en années. J'ai obtenu un poste ici, je me suis porté volontaire pour enseigner sur deux établissements, je m'étais habitué à travailler sur les deux, je m'étais organisé, puis un jour le Rectorat a dit « vous n'y allez plus, ça coûte trop cher ». Arrivé ici on me dit : « on va te mettre sur les BTS ». Moi maintenant, je suis vacciné, je fais ce qu'on me dit de faire... En BTS ça été très dur de rentrer dedans...je commence à maîtriser et il va peut-être falloir que je change. Donc en gros je m'en fous, le rectorat, il nous traite, il nous prend, il nous met à droite et à gauche, alors, au bout d'un moment...on verra bien. Je pense que je suis adaptable, en sept ans, j'ai fait 8 établissements, alors l'adaptabilité ça va...ce n'est pas que ça ne m'inquiète pas, mais je me dis que si je commence à m'inquiéter maintenant je ne vivrais plus, alors en y pensant pas, ça ne me travaille pas. On verra bien.»

« On m'a proposé les BTS, ça été une belle galère pendant deux ans, là, on commence à bien travailler avec mon collègue, ça tourne bien, les élèves sont réceptifs, ça marche bien, et puis ça s'arrête. »

« Si je vais en techno collège, j'aurai le sentiment d'avoir perdu plusieurs années, quel gâchis de compétences ! ...mais le BTS, on ne sait pas non plus s'il va durer...On a plusieurs menaces. La menace du BTS qui peut fermer, et puis la menace comme quoi vous êtes trop nombreux, partez ! Qui prend notre place ? Il n'y a pas beaucoup de gens qui voudront se lancer quand il faut autant d'investissement ».

« On est un peu désabusé ».



« Des fois on se demande pourquoi on se prend la tête à travailler autant, à faire ça bien, on a une conscience professionnelle , mais des fois... ».

**Au sein de l'institution, l'inspection reste le seul interlocuteur avec qui on peut encore débattre, contester les choix opérés par la réforme, mais elle fait preuve d'une certaine surdité :**

«Vous savez, le proviseur, il a une certaine politique de gestion à mener, alors, s'il peut rendre des postes, il les rend...on a plus de contact avec l'inspection et les chargés de mission. »

La référence au dialogue avec les inspecteurs est une constante au cours des entretiens. « On leur a dit », « ils nous ont dit ». Mais le dialogue reste souvent un dialogue de sourds. Les enseignants voudraient bien un vrai débat où chacun avancerait ses critères, ses valeurs, à partir de son activité réelle, son vécu. Ce débat refoulé fait mal.

« Quand ils nous ont présenté la première fois la réforme, on leur a dit « mais c'est une dégradation réelle de nos connaissances, de notre enseignement, de nos disciplines », ils n'ont pas voulu entendre. Pour eux on sentait bien que ça allait être super. »

« Ils nous ont vendu la réforme. Nous, on voyait les aspects négatifs, eux, non. »

**Pour « vendre » la réforme, les IPR ont joué sur tous les registres. Ils ont argumenté et justifié** la polyvalence de l'enseignement transversal par le fait qu'un seul enseignant « c'était bien pour les élèves, ça les aidait à faire les liens », moyennant quoi les IPR, pour eux-mêmes refusaient la polyvalence. De même, ils justifiaient le recul de l'aspect pratique de l'enseignement par le fait qu'il ne fallait plus « créer de spécialistes », « de techniciens » mais des généralistes. Ils ont **cherché à séduire** en expliquant que cette réforme permettrait à certains d'être affectés dans tous les lycées de la ville. **Ils ont menacé** en disant que si les enseignants n'étaient pas performants dans la mise en œuvre de la réforme, s'ils perdaient de ce fait des élèves, ils supprimeraient des postes. Ils ont, de façon **cynique**, répondu aux enseignants suivant le plan d'adaptation et conscients de leur incompétence : « l'objectif, pour vous, est que vous atteigniez le niveau BTS, dans toutes les disciplines enseignées en transversal », ce qui était irréaliste.

« Je crois qu'il y a eu une grande utopie, une grande illusion. Ils ont essayé d'être à l'écoute, a un moment donné, quand ils ont compris, quand ils se sont aperçus, que leur plan d'adaptation était irréalisable et qu'on ne pouvait pas former les enseignants en express... »

Les enseignants se retrouvent globalement laissés à eux-mêmes, et doivent se débrouiller, alors « que les soutiens on en a besoin avec cette réforme ».

**Le syndicat peut-il constituer un soutien ? Il n'est jamais évoqué comme un recours pour aider à faire un travail de qualité. Il n'échappe pas parfois à la critique. Cela pose la question de l'efficacité de l'action syndicale.**

« Je suis syndiqué au SNES... c'est pour les actions locales que je me syndique au SNES. Pas pour les actions nationales. Je suis assez mécontent de ce qui se fait au plan national. Je suis très admiratif de ce qui se fait au plan local...Pour ce qui est des mesures qui sont prises au niveau national, une petite grève tous les deux mois, je reconnais que je suis assez mécontent. Je pense qu'il y avait des actions à prendre plus rudes, elles ne sont jamais prises...les examens faut pas y toucher ...on perd une journée tous les deux mois et puis rien ne bouge. Je préfère des actions plus

radicales, personnellement. »

### **Le cas particulier des enseignants de physique appliquée.**

#### **Adaptation ou reconversion ? Un choix contraint.**

Les enseignants de physique appliquée voient, avec la réforme des séries technologiques, leur discipline supprimée. Ils sont contraints, par l'institution, ou de se reconvertir dans une autre discipline, en mathématique, ou de s'adapter, pour devenir professeur de physique-chimie, en complétant leur formation initiale avec une formation en chimie. L'élément de contrainte porte sur la nécessité de faire un choix : « on n'a rien choisi », « on nous impose », « on aurait aimé rester dans notre discipline pour faire ce qu'on sait faire ». « J'étais à l'aise dans ce que je faisais. Est-ce que cela sera le cas après ? ». Ces derniers mots mettent en évidence le drame personnel que représente pour celui qui s'y trouve contraint le renoncement à sa discipline.

Bien que contraints, des choix néanmoins s'opèrent. « On aurait pu faire une reconversion en math, on avait largement le niveau. On a fait le choix d'une adaptation en chimie ». D'autres diffèrent le moment du choix « je n'ai pas encore choisi. Je vais voir... ».

#### **Dans l'académie de Poitiers, les enseignants de physique-appliquée qui choisissent de s'adapter, bénéficient d'une décharge de 3 heures, ce qui s'avère au final insuffisant.**

Les enseignants de physique appliquée ont fait preuve, dès le début, de bonne volonté. Ils ont établi, à la demande de l'inspection un plan de travail personnalisé, pour justifier les trois heures de décharge. « Au début on pensait que ça allait. On a fait du mieux que l'on pouvait...Mais, au fur et à mesure, on s'est aperçu que c'était beaucoup plus lourd et beaucoup plus difficile...On s'est aperçu que ce que l'on avait dit qu'on ferait ne sera pas fait ...ceci s'explique par le fait qu'on était déconnecté de la spécialité de chimie ». « J'ai jamais fait de chimie » et par le fait « qu'on avait du travail à côté, des classes de physique-appliquée qu'il fallait pérenniser. »

« Les trois heures qu'ils nous ont donné, on a trouvé que c'était largement insuffisant ».

#### **Des conditions de formation désastreuses :**

L'adaptation en chimie se fait dans des conditions désastreuses. La plupart des enseignants de physique appliquée n'ont jamais fait de chimie. Une partie de la formation, laquelle concerne principalement les TP, se fait dans l'établissement au côté d'un professeurs-référent de physique-chimie.

Certains aspects pratiques facilitateurs du travail, et qui sont de la responsabilité de l'établissement, sont absents: « Il faut trouver les créneaux », lesquels n'ont pas été prévus lors de l'élaboration des emplois du temps. Le travail de collaboration avec le professeur-référent se fait alors entre midi et deux.

Comprendre les TP suppose d'avoir préparé le cours auxquels ils se rapportent « pour comprendre ».

Or, tout ce travail de préparation, de formation aux éléments théoriques de la chimie se fait en autoformation : « tu prends des bouquins de première, de seconde, tu lis, tu fais à ta façon, tu raisones », et ça « on n'a pas le temps de le faire »

« Si tu as des questions tu peux toujours en poser au référent mais bon on ne peut pas tout lui poser. ». Bien que débordés, les enseignants sont attentifs à la charge de travail des autres y compris celle des agents de laboratoire dont la charge de travail a, elle aussi, augmenté. C'est pourquoi, ils se contentent de TP déjà existants, sans en demander de supplémentaires pour satisfaire leur besoin de formation. Ainsi s'expriment les solidarités professionnelles.

### **Le rectorat « joue sur les mots »**

Les enseignants qui font une reconversion bénéficient d'une décharge de 9h sur deux ans. Ceux qui sont en adaptation n'ont que trois heures sur un an. « Pour nous c'est carrément une reconversion » « Eux, appellent ça « adaptation », « mais, là ils jouent sur les mots ».

### **Une charge de travail colossale**

« On est dans une autre discipline. Tous les supports qu'on avait, on ne les a plus. Ce sont de nouveaux programmes, de nouvelles préparations, de nouvelles approches. On nous demande de travailler plus en classe entière, moins en groupe. On nous supprime quand même pas mal d'heures. C'est une autre approche du travail, une autre façon de travailler qu'il faut apprendre. On ne peut plus utiliser les documents accumulés pour notre travail sur vingt cinq ans. C'est tout nouveau pour nous. On a aucun support. On va élaborer au fur et à mesure »

### **Une situation pire que les stagiaires :**

Pour les uns c'est un retour en arrière : « on va se retrouver dans des conditions qu'on avait connu à l'époque quand on était Maître-auxiliaire ou TZR, qu'on se déplaçait d'une classe à une autre sans savoir ce qu'on va faire...pédagogiquement, je veux dire. Ce n'est pas dans l'intérêt des élèves qu'on ne maîtrise pas ce que l'on fait devant eux. »

Pour d'autres, la situation est même pire que celle des stagiaires qui, au moins, enseignent dans leur discipline. « Nous avec notre doctorat de physique appliquée on est du lourd, eh bien là, on est comme des bleus » ou encore « on est comme des gamins ».

### **Plus que toute autre chose les enseignants demandent du temps pour se former...**

3 heures de décharges, « on a estimé que c'était insuffisant par rapport à notre « adaptation ». « C'est pour cela qu'on va se réunir aujourd'hui pour demander une rallonge des 3h de décharge pour l'année prochaine.

**...dans l'intérêt même des élèves.**

« Il faut savoir qu'à partir de l'année prochaine, on va prendre en charge des classes d'enseignement général. Il faut qu'on soit prêt à partir de la rentrée 2012. Il nous semble prématuré de dire qu'on sera prêt. »

### **Derrière la question de la formation, il y a des enjeux de sécurité :**

« Hier, j'ai fait un remplacement en physique chimie en seconde...j'étais pas fier...je maîtrisais pas...les élèves ont été très gentils mais je n'étais pas à l'aise du tout. J'ai fait un TP de chimie, j'étais en blouse, sous la hotte, avec des produits dangereux. Pendant trois heures j'ai été sur le qui-vive. »

### **Une progression de carrière bloquée**

Beaucoup sont convaincus que le déroulement de leur carrière va s'en trouver affectée. D'expérience ils savent que les « reconvertis » ou les « adaptés » sont moins bien notés par l'inspection. D'autres qui étaient bi-admissibles à l'agrégation de physique appliquée voient mal comment ils pourraient devenir agrégés de physique-chimie.

« En terme de carrière, le chemin s'arrête pour nous. »

### **Un avenir généralement incertain.**

Tout comme leurs collègues de STI, les enseignants de physique appliquée sont confrontés aux suppressions de poste.

« Encore faut-il ne pas perdre son poste. C'est le plus gros problème aussi. Beaucoup vont se retrouver TZR, enseigner en collège, pas forcément en lycée . »

« Quand on vient travailler et qu'on pense que le poste qu'on occupe va être supprimé...On y pense. »

« je ne sais pas comment ça va se passer à la rentrée prochaine. »

« - Comment tu vois l'avenir ?

- Aucune idée. Si ce n'est que ça va se dégrader avec des classes surchargées, des choses qu'on ne maîtrise pas forcément à enseigner ».

### **Des combats passés et à venir**

« On va se battre comme on s'est battu l'année dernière. Ça nous a permis de rester tous »

« C'est pour cela qu'on va se réunir aujourd'hui pour demander une rallonge des 3h pour l'année prochaine. »

### **Il y aura néanmoins des percussions :**

« Il va y avoir des cartes scolaires. Un professeur de physique appliquée, avec son ancienneté,

pourra prendre la place d'un collègue de physique-chimie ...ça peut créer de la zizanie dans les équipes. »