

La question de la souffrance enseignante à l'aune de la sociologie critique



Arianne ROBICHAUD

Professeure, Université du Québec à Montréal (UQÀM)

10 novembre 2016

CRIFPE – Université de Sherbrooke

Plan de la conférence

1

- Pourquoi la sociologie critique de **l'École de Francfort** pour analyser la souffrance enseignante?

2

- Phénomènes *macrosociologiques* et *microsociologiques* aux fondements de la souffrance enseignante: **vers l'hypothèse d'une articulation systémique**

3

- Pistes de recherche: un programme d'envergure en **théorie critique de l'éducation**

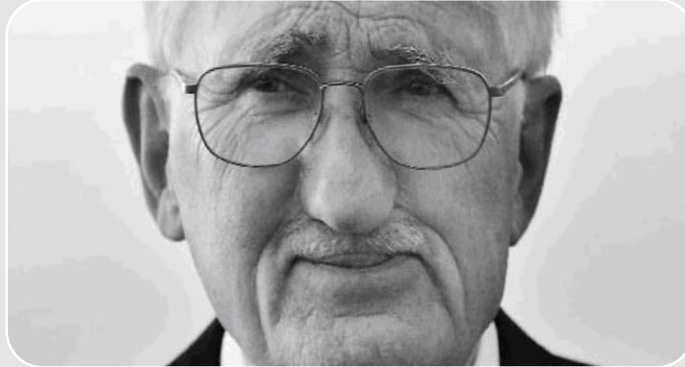
1) Pourquoi la sociologie critique de l'École de Francfort pour analyser la souffrance enseignante?

- L'École de Francfort: un des courants sociologiques et philosophiques les plus influents du XXe siècle, mais *très peu invoqué en sciences de l'éducation*
- Pourtant, une perspective riche: plusieurs intellectuels et plusieurs objets de recherche arrimés à un objectif commun, *l'émancipation individuelle et collective (une des visées de l'éducation...)*
- Plus encore: paradigme théorique qui conçoit l'acteur social comme un être *souffrant*, un être *privé* de sa participation réelle aux processus décisionnels de la société ou encore un être *en manque de reconnaissance sociale*
- Autrement dit, toutes des dimensions possiblement liées au phénomène de la *souffrance enseignante*

Trois perspectives distinctes: Horkheimer et Adorno, Habermas, Honneth



Les acteurs sociaux sont soumis aux impératifs idéologiques, politiques et économiques du système: ***perte de sens et de liberté*** (1947)



Le monde vécu des acteurs sociaux est colonisé par les impératifs économiques et administratifs du système: ***distorsion communicationnelle*** (1987)



Les acteurs sociaux sont privés de reconnaissance et méprisés sur les plans affectifs, juridiques ou culturels: ***atteintes à la dignité et l'estime de soi*** (2003)

Concrètement: une critique des dérives de la rationalisation instrumentale de la société

La société et le vécu des acteurs sociaux sont de plus en plus *administrés, bureaucratisés, organisés, judiciarisés, monétarisés, régulés*

Le système procède d'une logique *instrumentale*: articuler les moyens les plus efficaces pour arriver à des fins précises

Horkheimer et Adorno: impossibilité de créer du sens de façon autonome pour sa propre existence

Habermas: adoption d'une logique instrumentale dans les rapports sociaux et avec le système (dénaturation)

*****Honneth:** mépris social, atteintes à la dignité et à l'estime de soi

Quelques phénomènes sociaux révélateurs

- **L'idéologie capitaliste:** *concurrence, compétition, individualisme*
- **La culture de masse:** *modèles de vie uniformisés*
- **Le conformisme social:** *marginalisation de certaines conduites de vie*
- **La convergence médiatique:** *modèles uniques d'information*
- **La judiciarisation des problèmes sociaux:** *règlements juridiques et monétaires de problématiques personnelles*
- **La mainmise de l'économie comme vecteur de régulation politique et sociale**
- **L'État-providence comme pourvoyeur essentiellement économique:** *que reste-t-il des besoins de reconnaissance de la dignité humaine?*

Et, dans le cas qui nous intéresse, les transformations idéologiques, économiques et politiques des systèmes éducatifs occidentaux depuis les années 1980

2) Phénomènes *macrosociologiques* et *microsociologiques* aux fondements de la souffrance enseignante: **vers l'hypothèse d'une articulation systémique**

Rationalisation du système éducatif depuis les années 1980

The diagram consists of a dark red arrow pointing right, containing the text 'Rationalisation du système éducatif depuis les années 1980'. In the center is a large white question mark. To the right is a dark blue arrow pointing left, containing the text 'Souffrance enseignante'. The arrows are positioned such that they appear to meet at the question mark, suggesting a causal or conceptual link between the two concepts.

?

Souffrance enseignante

La rationalisation du système éducatif depuis les années 1980

Mutations idéologiques et politiques

- Idéologie néolibérale en éducation
- Individualisme de performance, mondialisation de l'éducation, compétition internationale

Mutations de gestion

- Décentralisation, imputabilité, reddition de comptes, obligation de résultats, contrats de performance, compétition entre les établissements, « top down »
- *Nouvelle Gestion Publique (NGP), Gestion axée sur les résultats (GAR)*

Mutations des finalités éducatives et du rôle traditionnel de l'enseignant

- Complexification croissante de la tâche enseignante, remaniements identitaires et professionnels, impératifs de réussite scolaire dans un réseau compétitif
- Réformes, changements curriculaires, finalités d'insertion dans le marché du travail, concept de compétences

Notre hypothèse: un lien direct entre *souffrance enseignante* et *rationalisation du système éducatif*

Principales études sur la souffrance enseignante

Lantheaume (2007): problèmes d'adaptation face aux nouvelles exigences du système (*Horkheimer et Adorno*)

Rayou (2009): désenchantement et déceptions, remaniements identitaires, mobilisation de stratégies de survie dans le travail quotidien (*Horkheimer et Adorno*)

Blanchard-Laville (2011): manque de reconnaissance et de soutien par le public et les instances politiques au regard des nouvelles responsabilités et exigences imposées (*Honneth*)

Mukamurera (2008) et Houlfort (2010): détresse en milieu de travail et symptômes d'épuisement professionnel (*Horkheimer et Adorno, Honneth*)

Études récentes sur la perception des enseignants de la NGP, de la GAR, de l'imputabilité, etc.

Sané (2014): méfiance et scepticisme par rapport aux directions d'établissements, impression de non-consultation des enseignants dans les décisions ministérielles (*Habermas*)

Maroy, Brassard et coll. (2016): réduction de l'autonomie professionnelle (vs questionnaires), relation hiérarchique du MELS aux enseignants (*Horkheimer et Adorno, Habermas*)

Lessard et coll. (2008): contraintes et restrictions à l'autonomie professionnelle, problématiques de relations de travail (cliques et rivalités) (*Horkheimer et Adorno, Habermas*)

Tchimou (2011): comparaison entre pairs, insécurité professionnelle, manque de confiance chez l'enseignant (*Honneth*)

Un nouveau cadre conceptuel pour penser la *souffrance* enseignante

Le système scolaire est de plus en plus régulé suivant des impératifs économiques (*néolibéralisme: compétition scolaire, performance éducative, mondialisation de l'éducation*)

Des modes de gestion spécifiques sont mis en œuvre pour atteindre des objectifs spécifiques (*rationalisation instrumentale: NPG, GAR, imputabilité, reddition de comptes*)

Problèmes identitaires et personnels (redéfinition de l'identité enseignante), **perte de sens et de liberté** (perte d'autonomie professionnelle)

Problèmes de communication entre les acteurs de l'éducation (manque de consultation des enseignants, conflits interprofessionnels, compétition, méfiance)

Insécurité professionnelle, sentiment d'**inefficacité** enseignante, impression de manque de soutien et de reconnaissance par les gestionnaires, instances décisionnelles et le public

**Mais quelle pertinence au-delà de la
théorie?**

3) Pistes de recherche: un programme d'envergure en *théorie critique de l'éducation*

- **Projet de recherche** - *La souffrance enseignante au Québec: vers une meilleure compréhension du phénomène à l'aide des apports théoriques de l'École de Francfort (2017-2020)*
- **25 enseignants et enseignantes** de la grande région métropolitaine de Montréal: tous secteurs confondus (primaire et secondaire, réguliers et spécialistes), morphologie sociale de la profession (70% de femmes, 30% d'hommes, tous âges)
- **Entrevues semi-structurées** sur leur perception des causes de la souffrance enseignante
- **Questionnaires fermés** sur leurs conditions de travail et parcours professionnels

Vers un programme de longue haleine en *théorie critique de l'éducation*

Ph.D. (*Habermas et la critique de l'éducation moderne et contemporaine*): **premiers liens conceptuels**

Étude de la souffrance enseignante à l'aune des apports de la sociologie critique de l'École de Francfort: **validation ou invalidation empirique d'un phénomène circonscrit**

Constitution d'un modèle d'analyse critique en philosophie et sociologie de l'éducation: **ouvertures (différents phénomènes) et bonifications (intégration d'autres penseurs)**

La nécessité d'une théorie critique *renouvelée* en éducation

- La ***disparition progressive***, depuis les années 1960, des liens traditionnels entre disciplines fondamentales des sciences sociales (philosophie, sociologie, économie, politique, anthropologie) et sciences de l'éducation (Robichaud, 2015)
- Les dangers de la ***surspécialisation*** des sciences de l'éducation (concrétude ***relative*** du discours interdisciplinaire: formation des maîtres)
- La conception, largement partagée en sciences de l'éducation, d'une pensée critique essentiellement ***cognitive*** aux dépens d'une pensée ***critique culturelle, sociale et historique*** (LeVasseur, 2002)
- Mais surtout, l'influence de plus en plus manifeste d'une ***idéologie marchande en éducation***, qui affectent **tous** les pans de l'éducation contemporaine

Merci!

Blanchard-Laville, C. (2011). Pour un accompagnement clinique groupal du travail enseignant, *Nouvelle revue de psychosociologie*, v1, n11, pp.131-147.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*, Paris : Fayard.

Honneth, A. (2003). *La lutte pour la reconnaissance*, Paris : Cerf.

Horkheimer, M. et Adorno, T. (1947). *La Dialectique de la Raison*, Paris : Gallimard.

Houlfort, N. et Sauvé, F. (2010). *La santé psychologique des enseignants de la Fédération autonome de l'enseignement*, Montréal : Publications de l'École nationale d'administration publique.

Lantheaume, F. (2007). L'activité enseignante entre prescription et réel : ruses, petits bonheurs, souffrance, *Éducation et Sociétés*, v1, n19, pp.67-81.

Lessard, C., Kamanzi, P. et Larochelle, M. (2008). La perception des politiques éducatives chez les directions d'école et les enseignants canadiens : l'influence de l'idéologie professionnelle, *Sociologie et sociétés*, v40, n1, pp.93-118.

LeVasseur, L. (2002). Pressions sociales et transformations de la culture scolaire au Québec, *Revue des sciences de l'éducation*, v28, n1, pp.21-38.

Maroy, C., Brassard, A. et coll. (2016). *La mise en œuvre de la politique de gestion axée sur les résultats dans les commissions scolaires au Québec – Médiations et mécanismes d'institutionnalisation d'une nouvelle gestion de la pédagogie*, Rapport de recherche, Chaire de recherche du Canada en politiques éducatives, Université de Montréal.

Mukamurera, J. (2008). Portraits et défis de l'insertion en enseignement au Québec pour les nouvelles générations d'enseignants, dans Portelance, L., Mukamurera, J., Gervais, C. et Martineau, S. (2008). *L'insertion dans le milieu scolaire : une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*, Québec : Presses de l'Université Laval, pp.49-72.

Rayou, P. (2009). Épreuves d'aujourd'hui et métier de demain, *Éducation et Sociétés*, v1, n23, pp.5-11.

Robichaud, A. (2015). Une perspective habermassienne sur la diminution de l'apport des sciences sociales et humaines dans les formations à l'enseignement, dans Robichaud, A., Tardif, M. & Morales, A. (2015). *Sciences sociales et théories critiques dans la formation des enseignants*, Québec : PUL.

Sané, M. (2014). *La gestion axée sur les résultats : le cas de son implantation dans cinq écoles secondaires en milieux défavorisés sur l'île de Montréal*, Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Montréal.

Tchimou, M. (2011). Nouvelle régulation de l'éducation et transformation du travail enseignant : une analyse des expériences des enseignants de Vancouver, Toronto et Montréal, *Canadian and International Education*, v40, n1, pp.97-120.