

# **Le maître contremaître : métier d'enseignant et métier d'élève**

*Philippe Perrenoud* \*

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation  
Université de Genève  
2009

Le métier d'enseignant consiste essentiellement à faire travailler ses élèves. Même dans une pédagogie transmissive, la leçon *ex cathedra* n'a pas de sens si les élèves ne travaillent à assimiler l'information : écouter, tenter de comprendre, intégrer aux acquis, prendre des notes, poser des questions, noter, mémoriser. Le travail des élèves est plus visible lorsque le professeur leur donne des exercices, s'il adhère aux « méthodes actives », les engage dans diverses activités moins stéréotypées : production de textes, recherches, débats, travaux manuels, projets, enquêtes, etc. À cela s'ajoutent les devoirs à la maison, un travail que les parents sont censés surveiller et dont l'élève est censé rapporter le produit à l'école, pour contrôle et correction.

Aucun professeur ne se voit et ne voudrait être vu comme un simple contremaître, quelqu'un dont le rôle consiste à diriger, organiser et surveiller le travail de ses élèves. Pourtant, il appartient à la catégorie des professionnels dont le travail est de structurer et de contrôler le travail d'autres personnes. Parler de transmission de savoirs ou de création de situations didactiques ne devrait pas masquer cette réalité.

Du point de vue de l'analyse du travail, on voit immédiatement que l'une des difficultés auxquelles se heurtent les professeurs est la logique propre de l'activité des élèves, logique de dominés et/ou de résistants.

---

• Courriel : [Philippe.Perrenoud@unige.ch](mailto:Philippe.Perrenoud@unige.ch)

Internet : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/>

Laboratoire Innovation, Formation, Education (LIFE) : <http://www.unige.ch/fapse/LIFE/>

Dans un premier temps, nous examinerons quelques caractéristiques du travail des élèves. Dans un second temps, nous explorerons l'influence de ces caractéristiques, constitutives du métier d'élève, sur l'activité de l'enseignant.

## **Un travail fortement contraint**

Le travail des élèves présente des caractéristiques qui se trouvent rarement aussi accentuées et conjuguées dans l'activité professionnelle des adultes. Chacune appelle des ruses ou des tactiques de défense contre les attentes du professeur ou de l'institution.

### **Un travail non choisi**

Sauf dans les pédagogies actives, les tâches attribuées aux élèves sont imposées par le professeur, qui les invente ou puise par souci d'économie dans les tâches proposées par les manuels, les méthodologies ou les traditions, mais il leur donne son autorité. L'école impose non seulement la tâche, mais le moment, les conditions et la durée de son accomplissement. De ce point de vue l'élève est à la même enseigne que les travailleurs adultes les moins qualifiés, à la différence près qu'on attend en même temps de lui un fort investissement subjectif dans chaque activité, censé garantir ses apprentissages.

De plus, dans la plupart des classes, la même tâche est attribuée à tous les élèves. Certains élèves se trouvent donc quotidiennement confrontés à des tâches qui ne les intéressent pas, dont ils ne voient pas le sens ; ou à des tâches qu'ils ne comprennent pas, dans lesquelles ils ne peuvent pas entrer.

Une partie de leur travail consiste dès lors à survivre au non sens et à l'ennui, à développer une vie sociale ou fantasmatique, à investir dans le réseau clandestin de communication (Sirota, 1988) ou à laisser une partie de leur esprit vagabonder hors de la classe sans que cela se voie. Le Charlot des Temps Modernes survit dans les écoles.

### **Un travail à ciel ouvert**

À l'exception des devoirs, le travail des élèves s'accomplit sous les yeux du professeur. Ce dernier exerce un « droit de regard » sans limites. Il peut à tout moment se déplacer pour observer ce que fait tel ou tel élève, se saisir de son cahier, intervenir dans son travail, évaluer le d'avancement de sa tâche, lui demander des explications.

Dans le métier d'élève plus que dans tout autre, il est fort difficile de masquer ses hésitations, ses moments d'inactivité, sa manière de perdre du temps ou de gaspiller du matériel, ou encore ses erreurs ou ses faiblesses dans l'organisation de son propre travail (ne pas lire les consignes, ne pas faire les opérations dans le bon ordre, ne pas utiliser les bons instruments, etc.). Cette mise en visibilité s'étend aux processus mentaux puisque le professeur a le droit d'interroger l'élève sur ses raisonnements, ses doutes, ses incompréhensions de la tâche ou des concepts et connaissances en jeu.

Dans une classe, il est illicite de dresser ouvertement des barrières pour se protéger du regard ou de tenir le professeur à distance. Les élèves sont donc limités aux « stratégies du pauvre » : masquer leur travail avec leur bras, ne pas se mettre au premier rang, se cacher derrière d'autres élèves. Lorsqu'ils ont compris qu'aucun professeur ne peut tout voir, les élèves travaillent à ne pas attirer son attention, à se faire oublier. Alors que d'autres prennent les devants et vont montrer leur travail, et demandent de l'aide, croyant de la sorte contrôler la situation.

Aucun travailleur n'est à l'abri d'erremments et d'erreurs. Il espère que ses failles passeront inaperçues, mais à l'école, cet espoir est ténu, l'opacité n'est pas favorisée par l'aménagement des lieux, pas plus qu'elle n'est garantie par des règles de protection de la sphère privée. L'élève doit donc faire des efforts pour masquer les aspects de son travail (processus et/ou produit) qui pourraient susciter un jugement négatif ou une prise en charge plus contraignante.

### **Un travail adressé, mais à qui ?**

Le rapport pédagogique incline le professeur à penser que le travail des élèves lui est principalement adressé. Dans certains cas, il interdit sa communication aux autres élèves, soit pour éviter toute tricherie, soit pour protéger les élèves du regard des autres. Même lorsqu'il invite un élève à s'adresser aux autres, le professeur fixe les règles du jeu. Il peut suspendre l'intervention s'il la juge déplacée, brouillonne, menaçante ou envahissante.

Le professeur n'est pas formé pour imaginer que les élèves quêtent aussi le regard de leurs camarades. Comme ils ne peuvent se juger réciproquement dans le registre de l'excellence scolaire, ils cherchent à se faire valoir dans des registres que le professeur ne peut que désapprouver : se faire admirer en trichant habilement, en soufflant des réponses, en bavardant ou en faisant circuler des messages sans se faire prendre ; ne pas faire grand chose sans être repéré ; s'opposer au professeur ou le mettre en difficulté ; le poussant à ouvrir de larges parenthèses sur des thèmes qui le passionnent mais offrent surtout aux élèves un moment de répit.

Le travail scolaire fait émerger des registres d'excellence paradoxaux, puisqu'il s'agit de déjouer les attentes des professeurs ou d'autres adultes sans s'exposer à des sanctions.

### **Un travail fortement prescrit**

Comme les élèves sont des enfants ou des adolescents, comme ils sont souvent suspect soit de ne pas savoir travailler soit de ne pas vouloir le faire sérieusement, les professeurs n'hésitent pas à prescrire en détail la marche à suivre pour rendre des exercices, un texte, un dessin, la résolution d'un problème. Ils spécifient le type de papier ou de cahier, les marges, la mise en page, les instruments requis, les ouvrages de référence et autres ressources, les étapes, la nécessité d'un brouillon, les contrôles de qualité à opérer. Les élèves savent de combien de temps ils disposent, s'ils ont le droit de demander de l'aide à un camarade ou à l'enseignant, si le travail sera noté...

Dans les entreprises, l'encadrement a compris que trop de prescriptions va à fin contraire, qu'il faut renoncer à contrôler entièrement le travail réel, se borner à préserver l'essentiel en termes de sécurité, de productivité, de qualité du produit. L'école n'en est pas là, seuls les élèves qui ont la confiance du professeur s'entendent dire parfois de « faire au mieux ». Pour les autres, la méfiance est plutôt la règle.

Les élèves contribuent d'ailleurs à cette abondance de prescriptions : combien de lignes ? faut-il mettre les calculs sur la feuille ? dois-je répondre à toutes les questions ? dans l'ordre ? une marge de combien ? puis-je tailler mon crayon ? Lorsque la conformité est de mise et qu'on a fait de deuil de toute autonomie, autant pousser à son extrême l'explicitation de la norme, pour ne prendre aucun risque.

### **Un travail doublement évalué et injustement rétribué**

Le travail scolaire consiste à produire des traces : textes, graphiques, dessins, calculs, réponses, raisonnements. L'évaluation porte sur la qualité du produit (« Travail peu soigné ») et ses dimensions (« A peine cinq lignes ») aussi bien que sur le mode de production (« Relève peu organisé) et l'attitude durant le travail (« Manque de rigueur et de persévérance »). Les produits diffèrent de ceux d'un ouvrier ou d'un employé de bureau, mais les critères sont assez semblables.

S'ajoute à cette évaluation du travail et de ses produits une évaluation propre à un contexte de formation, l'évaluation des apprentissages et des acquis. Ce qui est légitime, mais crée des paradoxes : certains élèves travaillent beaucoup et sérieusement mais n'apprennent pas grand chose ; d'autres apprennent vite sans se fatiguer...

Autrement dit, la qualité du produit matériel du travail n'est pas un indicateur fiable des acquis. Or, si ce sont des derniers qui décident de la note, certains élèves travailleurs ne sont pas récompensés de leur efforts. Or, on sait l'importance de l'équilibre contribution-rétribution dans la satisfaction au travail. Les élèves savent, comme les parents et les professeurs, que le travail scolaire n'est pas une fin en soi, qu'on vise des acquis. N'empêche qu'ils trouvent injuste d'être rétribués non sur la base de la quantité et de la qualité de travail, mais sur la base des effets de ce travail.

Certains professeurs tentent certes de valoriser les efforts, le parcours, la « motivation », mais ils savent bien que cette évaluation induit en erreur, puisqu'elle ne préfigure pas les résultats aux épreuves standardisées et autres examens et concours.

### **Un travail invisible**

Le sentiment d'injustice est d'autant plus vif que les élèves ont l'impression que les professeurs « ne se rendent pas compte » des heures qu'ils ont passées sur la tâche. Même un enseignant expérimenté peut sous-estimer l'effort et le temps demandé, ou alors il fonde son estimation sur le rythme d'un élève moyen, voire d'un bon élève. Les adultes ont tendance à oublier que les élèves en difficulté mettent un

temps fou pour faire des opérations simples, chercher un mot dans le dictionnaire, faire une soustraction, conjuguer des formes verbales.

Bien entendu, les différences de rythme et d'efficacité ne sont pas propres à l'école. Cependant, dans une entreprise ou une administration, les opérateurs trop lents ou trop rapides sont transférés à un autre type de tâche ou sont rétribués « à la pièce ». Le redoublement scolaire puis la sélection homogénéisent un peu les classes, mais pas au point de standardiser fortement le temps requis par la même tâche.

### **Un travail contre la montre, donc souvent inachevé**

« Faire le programme » est une obsession – légitime – du professeur. Pour cela, il n'y a pas de temps à perdre. Chaque activité a une échéance, avec une très faible marge de négociation.

Dans la plupart des métiers qualifiés, on met un point d'honneur à achever le travail, fût-ce en dépassant l'heure. À l'école, le changement d'activité ou de classe interrompt souvent un travail en train de se faire, voire de commencer....

Pour une partie des élèves, l'expérience quotidienne consiste à entendre « Dépêchez-vous. Plus que... ». Avec le sentiment de n'avoir pas assez de temps pour faire les choses correctement, sauf à renoncer à tout faire. Certains élèves s'accommodent fort bien de cette précipitation, d'autres en souffrent, vivant leur travail comme constamment inachevé et/ou insatisfaisant.

### **Un travail fragmenté**

Le *zapping* est au cœur du travail scolaire. Imposé par les grilles horaires, parfois justifié par la faible capacité – présumée – des élèves à se concentrer durablement sur la même tâche. Ce qui oblige :

- Soit à privilégier des tâches courtes, qu'il est possible de préparer, de définir, de conduire et de corriger en 10-20 minutes, temps qui reste lorsque le professeur a achevé sa « leçon » . .
- Soit à interrompre les tâches plus longues pour les reprendre quelques jours, parfois une semaine plus tard.

Le travail des élèves consiste donc à accélérer et à freiner très souvent, comme ces trains ou ces métros qui s'arrêtent très fréquemment. Une énergie considérable est investie pour « se remettre dans la tâche », puis pour l'abandonner au moment où l'élève se prend au jeu...

### **Un travail empêché**

Clot inclut dans le travail tout ce à quoi l'opérateur a renoncé, de son propre chef ou en raison des interdits ou des coûts. Pour Philippe Davesies (conférence) :

Le réel de l'activité c'est aussi ce qui ne se fait pas, ce qu'on ne peut pas faire, ce qu'on cherche à faire sans y parvenir - les échecs -, ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense ou qu'on rêve pouvoir faire ailleurs. Il faut y ajouter - paradoxe

fréquent - ce qu'on fait pour ne pas faire ce qui est à faire ou encore ce qu'on fait sans vouloir le faire. Sans compter ce qui est à refaire.

Le travail scolaire doit en général suivre un rail, les chemins de traverse sont découragés. Dans un monde idéal, les professeurs percevraient la fécondité de tâches qui engendrent d'autres tâches, parce que l'élève bute sur certains obstacles qui ne peuvent être surmontés qu'au prix d'un détour ou parce que le cours même de son travail lui donne envie d'en savoir plus, de faire une expérience, d'emprunter un chemin de traverse. En réalité, seuls les tenants des pédagogies nouvelles assument le désordre apparent qui s'installe lorsque chaque élève suit son propre projet et/ou adopte des démarches qui lui sont propres. Lorsque chaque élève suit son propre cheminement, le professeur doit faire le deuil d'une progression synchrone, il devient un joueur d'échec qui joue plusieurs parties en parallèle plutôt qu'un chef d'orchestre.

Dans les classes conventionnelles, toute tentative de s'écarter du rail complique la tâche du professeur. Ce à quoi il sera d'autant plus réticent s'il soupçonne certains élèves de fuir le travail. La diversification des cheminements rend le contrôle plus difficile et exige une bonne dose de confiance. Dans les classes ordinaires, seuls les élèves les plus rapides ont régulièrement le droit soit d'enrichir leur tâche, soit de l'achever rapidement pour « s'occuper intelligemment » pendant que les autres « terminent le travail ».

## **Un travail solitaire**

Dans une logique de production, il y a, de manière planifiée et spontanée, division du travail et coopération. Même si la coopération a pris un peu plus de place dans l'enseignement, le travail scolaire reste souvent solitaire. Pour la plupart des professeurs, c'est un choix délibéré, une volonté de « forcer » chacun à travailler, d'empêcher les plus malins de tirer profit du travail des autres.

Le risque est réel que certains élèves regardent travailler les autres et tirent les marrons du feu, usurpant des mérites qu'ils n'ont pas et se privant surtout de l'occasion d'apprendre en se confrontant à des tâches difficiles.

Le résultat abouti à cette figure paradoxale du travail scolaire : les élèves font la même chose, mais séparément. Le travail scolaire renvoie à la solitude et parfois au non-sens du chacun pour soi. Solitude gratifiante pour ceux qui ont de la facilité, angoissante et mortifère pour ceux qui ont moins de moyens, surtout si le professeur ne pratique pas une pédagogie différenciée

## **Métier d'élève et métier de professeur**

On peut analyser ces diverses caractéristiques du travail des élèves sous l'angle de leurs incidences sur le sens du travail scolaire et la « satisfaction au travail », sur le rapport au savoir, sur l'investissement subjectif et en fin de compte sur les apprentissages. Je ne retiendrai ici que leurs implications pour le travail des enseignants.

Pour résister à toutes les contraintes qu'ils subissent, les élèves développent des ruses, des raccourcis, des alliances, des entraides, des tactiques de camouflage qui leur permettent de survivre et d'échapper à certaines tâches ou de les alléger. Cet ensemble de routines et de stratagèmes constitue ce que j'appelle le métier d'élève. Ce métier se construit pour protéger des élèves des attentes exorbitantes du système et des enseignants. Ce n'est pas le professeur qui le définit, il s'impose à lui. Il est donc naïf de vouloir « enseigner » leur métier aux élèves. Ils le réinventent individuellement, lorsque les mêmes problèmes ou les mêmes souffrances incitent à trouver les mêmes solutions. Ou ils le découvrent au gré d'une socialisation par les pairs, par imitation ou par sanction des conduites assimilées à du fayotage ou à de la soumission.

Le professeur ne peut prendre appui sur le métier d'élève si ce dernier se construit comme une structure défensive et corporative, comme d'ailleurs chez les adultes. Les cadres des entreprises et des administrations le savent : les métiers limitent leur autorité. Il faut respecter les règles, les traditions, les territoires, les savoirs, l'honneur de chaque métier pour ne pas entrer en conflit avec ceux qui l'exercent.

Qu'ils le sachent ou non, le travail des professeurs s'adapte au métier d'élève, à la fois en faisant des concessions et en déjouant les ruses de ses élèves. Un professeur expérimenté sait éviter les provocations majeures : une épreuve non annoncée ou portant sur des connaissances à peine vues en classe, des devoirs exigeant un temps considérable, la persécution des leaders ou l'administration d'une punition collective. Autant de provocations à éviter si on ne veut pas « monter une classe contre soi », pour rupture du contrat didactique et non respect des règles du métier.

Mais le métier d'élève exige des aménagements quotidiens plus modestes mais non négligeable. Le professeur apprendra qu'il ne faut pas lancer une activité à la fin d'une période, au risque d'écourter la récréation. Qu'il faut tenir compte de la vie familiale, sociale, sportive ou sociale de ses élèves

Le contremaître est un cadre de proximité : la mauvaise humeur, l'agressivité ou le découragement de ses subordonnées ne sauraient lui échapper ni le laisser de marbre. Son travail est de faire travailler, mais pas au point de pourrir le climat, de se faire détester ou de retrouver ses pneus crevés. Un contremaître qui veut survivre cherche un compromis entre son mandat et ce que ses subordonnés peuvent accepter, de même qu'un ilotier ne va pas jusqu'au bout de ce que son statut de policier autoriserait, de crainte de devenir pestiféré et d'être finalement réduit à l'impuissance.

De même, une partie du travail des enseignants consiste à chercher et si possible à trouver un compromis entre complaisance et absence totale de concessions. S'ils n'attendent pas que leurs élèves deviennent leurs amis, les professeurs ne peuvent prendre le risque de s'en faire des ennemis. Dans certains cas, le marchandage est explicite : si vous travaillez bien, il y aura du temps libre, une sortie, des jeux. D'autres professeurs trouvent d'autre compromis, dans le cadre de chaque activité, en allégeant la tâche, en aidant, sur certaines insuffisances ou de minimes transgressions.

Comme ces compromis sont inavouables, le travail qui permet de les élaborer est un travail invisible, dénié. Pourtant, on ne peut rien comprendre à la pratique d'un enseignant si l'on ignore qu'il doit constamment chercher un point d'équilibre entre ce qu'il demande aux élèves et ce qu'ils peuvent supporter.

On a fortement souligné le caractère interactif du métier d'enseignant (Tardif & Lessard, 1999). On peut privilégier les dimensions relationnelles, autorité, communication. On peut mettre le savoir au centre. Peut-être serait-il fécond de mettre plus souvent l'activité au centre de l'analyse, l'activité conjointe des élèves et du professeur, les configurations qu'elle adopte et les compétences avouables et inavouables auxquelles elle fait appel.

## Références

- Baeriswyl, E. et Vellas, E. (1994). Le métier de l'élève dans les pédagogies actives, *Journal de l'enseignement primaire*, n° 48, pp. 26-31.
- Chamboredon, J.-C. (1975). *Le métier d'enfant : vers une sociologie du spontané*. Paris : OCDE.
- Clot, Y. (1995). *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La Découverte.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Clot, Y., Prot, B. et Werthe, Ch. (dir.) (2001). Clinique de l'activité et pouvoir d'agir. *Education permanente*, n° 146.
- Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF.
- Gillet, A. (2007). La régulation sociale de l'encadrement intermédiaire (contremaîtres-agents de maîtrise) : une comparaison France-Québec », *Actes des XIe Journées Internationales de Sociologie du Travail : Restructurations, précarisation, valeurs*, London Metropolitan University, Cerlis Paris V, Londres.
- Jobert, G. (1998). *La compétence à vivre. Contribution à une anthropologie de la reconnaissance au travail*, Tours, Université François Rabelais, Mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches.
- Jobert, G. (1999). L'intelligence au travail. In Carré, Ph. et Caspar, P. (dir.) *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Paris : Dunod, pp. 205-221.
- Merle, P. (1993). Quelques aspects du métier d'élève en classe terminale. *Revue française de pédagogie*, n° 105, pp. 59-69.
- Perrenoud, Ph. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF (6<sup>e</sup> éd. 2005).
- Perrenoud, Ph. (1996). Métier d'élève : comment ne pas glisser de l'analyse à la prescription ? in UNAPEC, *Le métier d'élève*. Paris : UNAPEC, pp. 15-24.
- Perrenoud, Ph. (2005). Le métier des élèves leur appartient. *Éducateur*, n° 4, 1<sup>er</sup> avril, pp. 26-30.
- Sirota R. (1993). Le métier d'élève. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 104, p. 85-108.
- Sirota, R. (1988). *L'école primaire au quotidien*. Paris : Presses universitaires de France.
- Tardif, M. et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. Québec : Presses de l'Université Laval & Bruxelles : De Boeck.