

www.education.gouv.fr

Les professeurs des lycées et collèges ont un profil d'ancien bon élève voire de très bon élève dans la discipline qu'ils enseignent. Moins critiques que les enseignants du premier degré à juger insuffisante la formation reçue en IUFM, du point de vue de la pratique professionnelle, ils manifestent pourtant le même pragmatisme dans le choix de la formation la plus utile, la conduite de la classe. Mais la formation « aux savoirs des disciplines » apparaît de forte utilité au regard de leur identité disciplinaire. Aux différentes étapes de leur cursus professionnel « la psychologie de l'adolescent » est à leurs yeux prioritaire. Satisfaits de la préparation aux concours, ils sont moins critiques que leurs collègues du premier degré sur leur formation universitaire, qui leur permet toujours d'enseigner les programmes. Choisi pour l'amour de la discipline, le contact avec les élèves et l'autonomie, leur métier est un peu plus préservé d'un sentiment de non-reconnaissance qui génère un malaise. Des formations davantage orientées vers la pratique au quotidien, un plus grand soutien des parents et un travail en équipe plus important seraient à leurs yeux de nature à atténuer ce sentiment de malaise. Un sur deux recommanderait son métier.

Les enseignants des lycées et collèges publics et la formation

Le niveau élevé de diplôme des enseignants du second degré interrogés en 2005 se confirme par rapport à 2004.

En effet, si un enseignant sur cinq est titulaire d'un diplôme égal à bac + 5 et au-delà, cette proportion varie avec l'âge et concerne un enseignant sur quatre de 34 à 43 ans.

Les hommes sont toujours proportionnellement plus nombreux que les femmes à être diplômés à bac + 2 (11 % contre 6 %) ou à bac + 5 et au-delà (23 % contre 18 %) ; celles-ci étant plus souvent titulaires d'une maîtrise (43 % contre 32 % des hommes).

Si, plus de huit enseignants sur dix se déclarent diplômés dans la discipline qu'ils enseignent – les femmes davantage que les hommes qui enseignent plus souvent dans les disciplines technologiques ou scientifiques – 8 % le sont dans une discipline connexe ou proche et 9 % dans une autre discipline.

Une majorité enseigne dans la discipline correspondant à celle de leur diplôme et dans laquelle ils ont été eux-mêmes de bons élèves

Leur parcours scolaire n'est pas sans relation avec la discipline enseignée. Interrogés sur leur scolarité, 44 % des professeurs déclarent avoir été de très bons élèves dans la discipline qu'ils enseignent et 43 % de bons élèves.

Les femmes s'inscrivent d'ailleurs davantage dans cette excellence scolaire que les hommes (47 % contre 41 %), comme les agrégés (52 %), et les professeurs d'EPS (77 %) et de langues (61 %) davantage que leurs collègues d'histoire-géographie (38 %) ou de physique-chimie (29 %). Un peu plus nombreux que leurs collègues du premier degré à percevoir leur passé scolaire comme celui d'un très bon élève (23 % contre 18 %), une majorité de professeurs du second degré n'ont pas connu le redoublement (63 % contre 62 % dans le premier degré), si tant est que le redoublement soit une mesure de l'excellence scolaire. Dans cette enquête, le fait que 72 % des enseignantes du second degré n'ont pas redoublé contre 51 % des hommes, et que les jeunes professeurs ont moins redoublé que les autres illustre bien les effets de la politique volontariste de réduction des redoublements, comme la meilleure réussite scolaire des « filles » dans le système éducatif.

La série de bac, un avant-goût de la discipline choisie

Interrogés sur la série de baccalauréat obtenue, 36 % des enseignants se déclarent titulaires d'un baccalauréat de la série L, 42 % de la série S, 9 % de la série ES et 10 % d'un baccalauréat technologique. Comme pour les professeurs des écoles, on constate, toutes générations confondues, une surreprésentation des littéraires parmi les enseignants. Le poids des différents baccalauréats

tend cependant à évoluer au fil des générations, et l'on note une surreprésentation des bacheliers scientifiques parmi les enseignants de moins de 30 ans (60 %), mais également parmi les agrégés (53 %) et chez les hommes (49 %, contre 37 % chez les femmes).

Comme on pouvait s'y attendre, les enseignants des disciplines scientifiques sont très majoritairement titulaires des baccalauréats scientifiques (95 % pour les professeurs de mathématiques, 90 % pour ceux de physique-chimie) et ceux des disciplines littéraires détenteurs du baccalauréat littéraire (84 % en philosophie et lettres, avec cependant 12 % de titulaires d'un baccalauréat scientifique). Le clivage est moins net pour les enseignants d'histoire-géographie et sciences économiques et sociales (SES) détenteurs à 49 % d'un baccalauréat littéraire, à 27 % d'un baccalauréat économique et à 21 % d'un baccalauréat scientifique. Les professeurs de langues sont à 74 % issus de la filière L, 18 % de la filière S et 6 % de la filière ES, tandis que les professeurs d'EPS sont majoritairement détenteurs d'un bac scientifique (59 %, pour 21 % de titulaires d'un bac L et 16 % d'un bac ES).

Un métier choisi

Une forte majorité de professeurs (quatre sur cinq) réfute l'idée d'un métier choisi pour éviter le chômage ou par manque de débouchés dans les secteurs qui les intéressaient. Près de trois sur dix en philosophie-lettres, éducation musicale-arts plastiques ou histoire-géographie-SES admettent cependant que le manque de débouchés professionnels dans les secteurs qui les intéressaient les a poussés à devenir enseignant.

La formation initiale : un passage inconnu de certains enseignants

Près d'un enseignant du second degré sur deux a suivi une formation initiale, soit dans l'ancien système de formation qu'étaient les centres pédagogiques régionaux (CPR) (16 %), soit dans l'actuel, au sein des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) (32 %). Ceux qui n'ont jamais suivi la formation initiale (52 %) sont plutôt des PEGC

1. *Le système éducatif en France*, La Documentation française, juin 2003.

Tableau 1 – Justification sur l'insuffisance de la formation en deuxième année d'IUFM (en %)

	1 ^{ère} raison	2 ^{ème} raison	3 ^{ème} raison	Cumul des trois raisons
<i>Total échantillon</i>	177	177	177	177
Pas assez de conseils pour gérer les situations difficiles	25	21	17	63
Pas assez d'analyses de pratiques professionnelles	17	21	9	48
Pas assez d'échanges avec les enseignants en poste pendant la formation	12	9	17	38
La psychologie de l'adolescent n'est pas assez abordée	12	16	10	37
Formation en 2 ^{ème} année d'IUFM trop courte	10	3	1	14
Formation pas assez axée sur la didactique des disciplines	7	7	10	23
Formation trop axée sur les connaissances disciplinaires	6	5	6	17
Stages en responsabilité devraient être plus longs	6	8	8	22
Connaissance du système éducatif pas assez développée	1	4	9	15
Transversalité pas assez abordée	-	1	3	4
Autres raisons	3	4	7	14

Source : Interrogation de 1 200 enseignants du second degré en 2005.

(72 %), corps en voie d'extinction depuis 1986, des PLP (57 %) et des enseignants qui ont plus de vingt ans d'ancienneté (68 %), et souvent âgés de plus de 50 ans. Du début des années 50 à celui des années 70, le recrutement massif d'enseignants a accompagné la poussée des effectifs scolaires, due à la démographie et à l'ouverture à tous du premier cycle de l'enseignement secondaire ; ainsi, bon nombre d'instituteurs ont été « aspirés » dans le second degré : outre l'institution des concours internes en 1987, le corps des certifiés a servi de promotion et d'intégration pour de multiples corps en extinction (adjoints et chargés d'enseignement, etc.)¹.

Ces enseignants qui n'ont pas suivi de formation initiale étaient donc des enseignants déjà en poste et non des néo-titulaires.

Une formation en IUFM moins sévèrement jugée que dans le premier degré

Si trois quarts des professeurs des écoles jugent leur deuxième année de formation à l'IUFM très insuffisante ou insuffisante, les professeurs des lycées et collèges ne sont que 54 % à partager cet avis. Les enseignants de mathématiques et d'histoire-géographie se montrent plus critiques (respectivement 69 % et 65 %) que les professeurs d'EPS (36 %). Les professeurs des lycées et collèges ne hiérarchisent pas les raisons de cette insuffisance tout à fait de la même façon que les professeurs des écoles, mais pointent également l'insuffisance « de conseils pour gérer les situations difficiles » (63 % contre 58 % dans le premier degré), « d'analyse de pratiques professionnelles » (38 % contre 55 %) et d'insuffisance de cours sur la

psychologie de l'adolescent (37 % contre 23 % dans le premier degré, pour celle de l'enfant) (tableau 1).

Aussi pragmatiques que leurs collègues du premier degré dans la pratique professionnelle au quotidien

La finalité de cette enquête était avant tout d'examiner le regard que les enseignants des lycées et collèges portent sur les domaines proposés en formation initiale dans les IUFM, classés suivant leur degré d'utilité.

La même liste qu'à leurs collègues du premier degré leur avait été proposée, et le classement de leurs priorités révèle le même pragmatisme. Pour la gestion de la classe au quotidien, « la conduite de la classe » est la formation jugée la plus utile par 36 % des enseignants. Elle l'est encore davantage par ceux des lycées professionnels et des collèges (42 %) que ceux des lycées (29 %), par les femmes (38 % contre 34 % des hommes) et les jeunes enseignants de moins de 30 ans (47 %). « La conduite de la classe » est aussi synonyme de gestion de la discipline dans la classe et un jeune enseignant sur cinq reconnaît « avoir du mal à faire régner la discipline dans ses classes » contre un sur dix en moyenne. Des enseignants de certaines matières semblent plus en attente de cette formation : ceux d'éducation musicale et arts plastiques (45 %), ou de mathématiques (41 %), qui reconnaissent aussi plus souvent (respectivement 19 % et 15 %) que leurs autres collègues éprouver des difficultés à faire régner la discipline dans leur classe.

Très près de « la conduite de la classe », les enseignants placent en deuxième position pour son utilité la formation aux « savoirs

disciplinaires » (32 %), ce qui confirme la forte identité disciplinaire des enseignants du second degré, qui choisissent avant tout leur métier « *par amour de la discipline* ». Cette formation est fortement plébiscitée par les agrégés (46 %, contre 32 % des certifiés ou 23 % des PLP), qui la considèrent d'ailleurs comme la formation la plus utile, par les enseignants de physique-chimie (40 %) et d'histoire-géographie-SES (39 %), par les enseignants de 40 ans et plus (37 %, contre 23 % pour les moins de 30 ans). Elle présente une plus grande utilité pour les enseignants hors ZEP (33 %) qu'en ZEP (24 %). Pour eux, « *la conduite de la classe* » est la première des priorités (39 %). Ils considèrent par ailleurs de façon quasi unanime (80 %) que « *la transmission des savoirs et de l'autorité s'apprennent* ». Par ailleurs, ces enseignants de ZEP, dont la moitié a moins de 34 ans, ne reconnaissent pas de façon significative rencontrer plus de problèmes de discipline dans leur classe que leurs autres collègues.

Jugées de moindre utilité, sont ensuite citées les formations à « *la construction d'une situation d'apprentissage* » (10 % mais par 21 % des enseignants de 30 à 34 ans et 15 % de ceux qui sont en ZEP), « *la didactique des disciplines* » (9 % en moyenne et seulement 3 % des PLP) et « *les connaissances en sciences humaines* » (7 %).

Dans une seconde liste de formations proposées, « *la prise en compte de la diversité des élèves* » (30 %) vient en tête des formations jugées les plus utiles pour la pratique au quotidien, surtout par les jeunes enseignants de moins de 30 ans (41 %), ceux qui enseignent en ZEP (39 % contre 28 % hors ZEP), les enseignants de collèges (35 %) et de disciplines comme l'EPS (46 %), les mathématiques (41 %) et les langues vivantes (37 %). Elle est suivie par « *la maîtrise de la langue française par les élèves* » (25 %), qui est un facteur propice aux apprentissages dans toutes les disciplines, particulièrement pour les enseignants de technologie (41 %), philosophie-lettres (36 %), mathématiques (29 %), très peu cité en revanche par les professeurs d'EPS (5 %). Maîtrise à laquelle les enseignants de plus de 30 ans accordent plus d'importance que les plus jeunes, pour lesquels « *la diversité des élèves* » pose davantage de problèmes (20 %). Un enseignant sur cinq estime « *l'utilisation des ressources et de la documentation* » très

utile, particulièrement les agrégés (26 %), et les enseignants de technologie (26 %) et de physique-chimie (24 %).

« *L'analyse des pratiques professionnelles* » (9 % en moyenne) est surtout jugée très intéressante par 14 % des professeurs d'éducation musicale-arts plastiques et 16 % du secteur industriel, les enseignants ayant de six à dix ans d'ancienneté (15 %), ceux de ZEP (15 % contre 8 % pour les autres) et les PLP (14 %).

« *Les apports de la recherche* » intéressent 7 % des enseignants, principalement les agrégés (16 %) en les professeurs d'histoire-géographie-SES (15 %).

La culture professionnelle, une priorité différente suivant l'ancienneté

Interrogés également sur l'utilité des formations pour la culture professionnelle, leur classement confirme leur forte identité disciplinaire puisque 45 % considèrent « *les savoirs disciplinaires* » comme la formation la plus utile. Cette appréciation connaît toutefois des nuances sensibles, selon le corps, la discipline et l'ancienneté.

Les agrégés sont beaucoup plus nombreux (63 %) à mettre en avant l'utilité de cette formation (63 %, contre 44 % de certifiés et 37 % de PLP), de même que les enseignants de technologie (59 %), d'histoire-géographie-SES (57 %), de physique-chimie ou du secteur tertiaire (52 %), les enseignants ayant au moins dix ans d'ancienneté (47 %, contre 39 % des plus jeunes) et ceux qui enseignent hors ZEP (48 % contre 32 % en ZEP).

Dans la hiérarchisation des formations suivant leur degré d'utilité, les enseignants placent ensuite « *les connaissances en sciences humaines* » (15 %) qui ont plus d'importance aux yeux des PLP (22 %) qu'à ceux des agrégés (8 %) et des enseignants d'éducation musicale et arts plastiques (21 %) et d'EPS (22 %).

Très proche par son niveau d'utilité, même pour leur culture professionnelle, « *la conduite de la classe* » est une formation reconnue comme la plus utile par les enseignants de ZEP (18 %, contre 12 % hors ZEP), les enseignants débutants (20 %, contre 9 % des 30-34 ans, les PLP (19 %, contre 7 % des agrégés).

Si les jeunes enseignants et ceux de ZEP accordent à la formation de « *la conduite de la classe* » un poids plus important que les autres, c'est au détriment des « *savoirs disciplinaires* ». Proches de leur préparation aux concours d'enseignement et de leur formation reçue en IUFM sur la didactique et le contenu des disciplines, ils sont davantage confrontés, de par leur moindre expérience et le contexte d'établissement plus difficile, aux difficultés d'enseigner.

Dans la seconde liste de formations utiles pour la culture professionnelle là encore émergent des formations que les enseignants avaient placées au deuxième plan pour leur utilité au quotidien mais dont ils reconnaissent l'utilité professionnelle comme « *les apports de la recherche* » (24 %) et « *l'utilisation des ressources d'ordre didactique et professionnel* » (22 %).

Psychologie de l'adolescent, une formation utile aux différentes étapes du cursus professionnel

Les enseignants hiérarchisent leurs besoins de formation en fonction du moment de leur cursus professionnel.

Ainsi, avant de passer un concours d'enseignant, il semblerait utile à plus de trois enseignants sur dix de suivre une formation sur « *la psychologie de l'adolescent* », « *la connaissance des différents cycles et degrés de l'enseignement* », puis à deux sur dix sur « *la connaissance de la diversité des publics scolaires* », besoins qui expriment *a posteriori* les lacunes qu'ils pouvaient avoir en ces domaines, avant d'intégrer le système éducatif. En début de carrière, sont plutôt citées des formations « *utilitaires* » comme « *la pose de la voix et l'attitude corporelle en classe* », « *l'évaluation, la psychologie de l'adolescent et la difficulté scolaire* », de fait tout ce qui facilite l'acte d'enseigner et la connaissance de « *l'élève* ».

En cours de carrière, les besoins en formation sur « *la difficulté scolaire* », « *la psychologie de l'adolescent* » et « *l'évaluation* » révèlent les difficultés ressenties par les enseignants, quelle que soit l'ancienneté, pour évaluer, comprendre et aider les élèves. Aux différentes étapes du cursus professionnel, « *la psychologie de l'adolescent* » ressort bien

comme une formation d'utilité reconnue par les enseignants.

Satisfaits de la préparation au concours

Les trois quarts des enseignants ont préparé le concours l'année où ils l'ont obtenu, soit en étant inscrits à l'IUFM (36 % en moyenne, 47 % des certifiés et 41 % des PLP), soit à l'université (33 % et 82 % des agrégés), soit seuls (17 % et 39 % des PLP), soit par le CNED (10 %, mais 30 % pour les maîtres auxiliaires). Les enseignants sont globalement satisfaits de la préparation au concours (21 % décernant la note la plus élevée et 34 % de « bonnes notes »), les plus satisfaits étant les agrégés (35 %) et les PLP (30 %).

Interrogés également sur l'adéquation entre la formation universitaire académique suivie pour obtenir leur diplôme et le concours d'enseignant qu'ils ont passé (agrégation, CAPES, CAPLP), les trois quarts des professeurs estiment cette formation adaptée (davantage les agrégés (80 %) que les PLP (69 %).

C'est à la préparation du concours à l'université que les enseignants attribuent la note la plus élevée (27 %), puis à l'IUFM et au CNED à égalité (18 %).

Moins critiques sur les concours que leurs collègues du premier degré

Peut-être en lien avec leur forte identité disciplinaire, plus de la moitié des enseignants des lycées et collèges (56 % contre 48 % dans le premier degré) considèrent que les programmes étudiés pour les concours donnent une bonne maîtrise des savoirs à transmettre (les agrégés partageant bien davantage cette opinion (71 %) que les autres corps et les enseignants en ZEP (50 %)). Mais une petite majorité (55 %) considère aussi que le « concours est trop axé sur des connaissances universitaires élevées », les agrégés étant bien moins critiques (46 %) que les enseignants de ZEP (67 %).

De même, contrairement à leurs collègues du premier degré confrontés à la polyvalence des disciplines à enseigner, les professeurs de collèges et lycées estiment dans leur majorité (69 %) que « la formation universitaire initiale reçue leur permet toujours d'enseigner les

programmes actuels de leur discipline », les agrégés (72 %), les enseignants des matières générales comme les mathématiques (83 %), l'histoire-géographie-SES, les lettres et les langues (77 %) en étant plus convaincus que les PLP, bivalents ou enseignant dans les domaines professionnels en constante évolution. L'opinion selon laquelle « les connaissances à acquérir sont en complet décalage avec le métier d'enseignant » n'est partagée que par une minorité (39 %). Le décalage est davantage ressenti par les enseignants de ZEP (46 %), de LV (49 %) ou du secteur industriel (47 %).

Les représentations du métier d'enseignant varient d'ailleurs selon les contextes d'établissement ou les disciplines enseignées. La « transmission des savoirs » (69 %) est la mission citée en premier, quel que soit le contexte d'exercice, et celle que soit la matière enseignée, mais elle est particulièrement mise en avant par les professeurs de LV (78 %). « Faire progresser tous les élèves » vient ensuite, les enseignants hors ZEP (60 %) la citant plus souvent que ceux de ZEP (53 %). Cet objectif n'est sans doute pas moins important pour eux, mais ils accordent plus de poids à l'idée que « le métier doit faciliter l'accès à l'éducation des élèves de tous milieux » (35 % contre 31 % hors ZEP) et à « l'aide aux élèves pour élaborer un projet personnel » (32 % contre 24 % hors ZEP).

Les enseignants de ZEP adaptent leur représentation du métier en fonction des priorités qui sont les leurs dans les contextes d'exercice et de publics auxquels ils enseignent. Ainsi, « aider les élèves à développer un esprit critique » leur paraît moins prioritaire (28 %, contre 41 % pour les enseignants hors ZEP), alors que les professeurs d'histoire-géographie-SES (59 %), tout comme leurs collègues du premier degré (72 %), privilégient bien plus cet objectif.

Le sentiment que « les connaissances et compétences ne sont pas évaluées sur la pratique de l'enseignement » rassemble, en revanche, un accord très majoritaire, aussi bien parmi les professeurs des lycées et collèges (68 %) que chez les professeurs des écoles (72 %).

Les stages de formation continue, une pratique répandue

Outre la formation initiale, les enseignants complètent ou renouvellent leurs connaissances par des moyens également utilisés par leurs

collègues du premier degré : livres (91 %), auto-formation (87 %), stages de formation continue (70 %), usage de logiciels disciplinaires ou de ressources en ligne (56 % contre 45 % dans le premier degré), mais aussi par une reprise d'études universitaires (19 %) qui peut conduire à passer un concours de niveau plus élevé, et par des stages proposés dans un cadre associatif pendant les vacances (13 % contre 9 % dans le premier degré). Les certifiés (45 %) et les PLP (44 %) sont les plus nombreux à avoir demandé à suivre une formation et davantage les plus jeunes (50 %) que les plus âgés (30 %). Près de sept enseignants sur dix ont suivi au moins une formation durant les trois dernières années scolaires, plus particulièrement les professeurs d'histoire-géographie-SES (81 %), de technologie (83 %) et d'EPS (76 %).

Quand ils n'en ont pas suivi, les raisons évoquées tiennent autant à des contraintes de travail (préparation d'élèves pour des examens), des raisons de santé (maternité, maladie) qu'à un manque d'intérêt pour les formations préparées (jugées non adaptées aux besoins ou peu intéressantes).

Un sur quatre serait volontaire pour faire des stages en dehors du temps de service

Majoritaires à penser que « la formation continue est au moins aussi importante que la formation initiale » (87 %) et qu'elle devrait être obligatoire (79 %), les professeurs s'accordent aussi sur l'opinion qu'elle devrait être prise en compte dans la carrière (76 %). Un quart serait volontaire pour effectuer des stages en dehors du temps de service (contre 9 % dans le premier degré), surtout les agrégés (31 %) et les PLP (28 %).

Les principaux apports reconnus aux stages de formation continue sont l'échange avec d'autres enseignants sur les pratiques professionnelles (37 %), d'un fort intérêt pour les jeunes enseignants (45 %), puis l'amélioration de la pratique de la classe (17 %), l'élargissement de la culture pédagogique (17 %) et une plus grande aisance dans la pratique des TICE.

Satisfaits, surtout les agrégés, malgré les difficultés du métier

L'expression de la satisfaction professionnelle au regard de l'exercice du métier est

proche de celle des professeurs des écoles, et plus forte qu'en 2004 (87 % contre 81 %). La part des enseignants assez satisfaits passe de 61 % à 65 %, et celle des très satisfaits de 20 % à 22 % et même de 24 % à 29 % parmi les agrégés. La proportion de professeurs « très satisfaits » est également plus forte en éducation musicale-arts plastiques (35 %), mathématiques (29 %), histoire-géographie-SES (28 %) et dans le secteur industriel (25 %). La satisfaction des enseignants est encore plus nette en lycée (91 %, dont 27 % très satisfaits) qu'en collège. (85 % dont 19 % très satisfaits).

Il est délicat de savoir si cette plus forte satisfaction professionnelle marque un changement de tendance, dans la mesure où l'interrogation a eu lieu en début d'année scolaire, après le repos des vacances d'été, alors que l'interrogation précédente avait eu lieu en fin d'année scolaire 2003-04 (mai-juin), période sur laquelle pèse la fatigue des enseignants. Interrogés sur la perception de la difficulté à exercer le métier d'enseignant, davantage de professeurs le trouvent de moins en moins difficile (17 % contre 12 % en 2004) mais on peut émettre sur cette évolution les mêmes réserves que pour la satisfaction. Les enseignants de LP sont moins enclins à cet optimisme : 14 % seulement trouvent le métier de moins en moins difficile contre 18 % en lycée ou collège.

Entre satisfaction et perception de la difficulté à exercer le métier existe un lien fort. Ainsi les professeurs de mathématiques, qui sont plus nombreux que la moyenne à être satisfaits, le sont aussi à trouver le métier plus facile (23 %).

Il existe aussi une corrélation évidente entre le sentiment que leur métier devient difficile et l'ancienneté de l'enseignant. Ainsi, deux tiers de ceux qui ont plus de trente ans d'ancienneté considèrent leur métier comme de plus en plus difficile.

« Amour de la discipline, contact avec les élèves et autonomie »

Par rapport aux conditions de travail, le premier motif de satisfaction cité par les enseignants des lycées et collèges est toujours celui d'« enseigner la discipline que l'on aime » (37 %), surtout pour les très jeunes enseignants (44 %), les agrégés (41 %), les professeurs

d'EPS (52 %), de philosophie-lettres, éducation musicale-arts plastiques (46 %) et mathématiques (42 %). Les enseignants du secteur tertiaire et de technologie font exception, l'autonomie dans le travail étant pour eux la première source de satisfaction.

Sur la base de trois choix cumulés, « le contact avec les élèves » (63 %) devance cette fois l'amour de la discipline (60 %), surtout en technologie (71 %), physique-chimie et histoire-géographie-SES (69 %), pour les très jeunes enseignants ou ceux qui ont plus de vingt ans d'ancienneté (66 %). Sont ensuite cités « l'autonomie dans le travail » (43 %), « la transmission des savoirs et des connaissances » (38 %) et « l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée » (26 %).

Un sentiment de malaise qui diminue

Si le sentiment qu'« un malaise véhiculé par la presse ou les médias existe réellement » est aussi largement partagé en 2005 qu'en 2004 (91 %), les professeurs des lycées et collèges sont moins nombreux à se « sentir personnellement concernés » (53 % contre 60 % en 2004), tout comme leurs collègues du premier degré. Il est une nouvelle fois difficile de savoir si cette évolution annonce un regain d'optimisme.

Les enseignants de ZEP se déclarent plus concernés par ce malaise (57 %), les professeurs de technologie (75 %), d'éducation musicale-arts plastiques (67 %) davantage que ceux du secteur industriel (37 %), les femmes davantage que les hommes (55 % contre 49 %), les PLP plus que les agrégés (55 % contre 44 %) et les enseignants de plus de vingt ans d'ancienneté un peu plus que les débutants (55 % contre 49 %).

Un sentiment que leurs difficultés ne sont pas prises en compte

Tout comme pour leurs collègues du premier degré, les principales causes de ce sentiment de malaise seraient, sur la base du cumul de trois choix et dans le même ordre qu'en 2004, « la non-prise en compte des difficultés concrètes du métier » (64 %) à laquelle les enseignants d'EPS, de philosophie-lettres et du secteur industriel accordent beaucoup d'importance (75 %), ainsi que les PLP et les

professeurs comptant au moins vingt ans d'ancienneté (70 %).

Le sentiment « d'une dégradation de l'image des enseignants dans la société » est partagé par 50 % des enseignants, en particulier ceux de mathématiques, d'histoire-géographie et philosophie-lettres (55 %), les agrégés (57 %) et les très jeunes enseignants (58 %).

Vient ensuite le sentiment « d'impuissance face à l'idéal de réussite de tous » partagé par 46 % des professeurs des lycées et collèges, qui touche davantage les femmes (48 %) que les hommes (42 %), les professeurs de LV (54 %), les jeunes enseignants (50 %), ceux de collège et de ZEP (49 %) plus que les professeurs de LP (37 %), confrontés aux problèmes de l'orientation par rapport à la réussite scolaire.

En attente d'un plus grand soutien des parents

Pour atténuer ce sentiment de malaise, plusieurs pistes sont retenues par les enseignants : tout d'abord « un plus grand soutien des parents » par 42 % des enseignants, surtout de collège (46 %), de ZEP (49 %), de ceux qui ont entre six et dix ans d'ancienneté (55 %), et plutôt dans les domaines scientifiques (mathématiques 53 %, physique-chimie 46 %). Le souhait de « formations orientées vers la pratique au quotidien » (33 %) est particulièrement choisi par les néo-titulaires (39 %), les professeurs d'histoire-géographie-SES et d'EPS (43 %). En troisième position, 28 % des professeurs émettent le souhait « d'un travail en équipe plus important » avec des collègues de la même discipline : les hommes (31 %) plus que les femmes (26 %), les certifiés et agrégés (30 %) plus que les PLP (17 %), pour lesquels la polyvalence pose peut être des problèmes d'organisation. Les professeurs de technologie (41 %), d'éducation musicale-arts plastiques (39 %), EPS (35 %) et mathématiques (33 %) sont les plus nombreux à proposer cette piste.

Viennent ensuite, dans des proportions identiques (21 %), un plus grand soutien du chef d'établissement, de l'inspecteur, des stages de formation continue, une évolution de leurs pratiques pédagogiques, un travail en équipe plus important avec des collègues d'autres disciplines (tableau 2).

S'adapter au niveau des élèves et les intéresser, plus difficile que de faire régner la discipline

Dans les enquêtes précédentes, les enseignants citaient comme principale difficulté rencontrée au cours de leur année scolaire « l'adaptation au niveau des élèves » (43 % en 2000 sur la base de trois réponses).

Interrogés en 2005, 56 % affirment que cette adaptation est plutôt difficile, voire très difficile pour 18 %. Les plus en difficulté sont les PLP (63 %), les enseignants de ZEP et ceux qui ont moins de dix ans d'ancienneté.

S'adapter au niveau des élèves peut avoir comme corollaire « avoir du mal à les intéresser », difficulté avouée par 64 % des enseignants, surtout en mathématiques (70 %) et en physique-chimie (67 %). Celle de « faire régner la discipline dans la classe », n'est reconnue que par 10 % des professeurs, mais 19 % en éducation musicale-arts plastiques, 15 % en mathématiques et 13 % en ZEP. Elle touche deux fois plus souvent (16 %) les moins de 30 ans que ceux 40 ans et plus (8 %). Les plus âgés ont, en revanche, plus de mal à « rendre les élèves participatifs » (30 % pour les 53 ans et plus contre 19 % pour les moins de 34 ans).

« Gérer la diversité culturelle des élèves » pose problème à 16 % des professeurs, notamment en éducation musicale-arts plastiques, EPS (19 %) et dans le secteur tertiaire.

Des difficultés liées à la maîtrise insuffisante des notions de base et aux acquis scolaires hétérogènes

Pour les enseignants, trois raisons principales expliquent ces difficultés d'adaptation. Tout d'abord, « la maîtrise insuffisante des notions de base » (64 %) qui rejette implicitement la faute sur l'école élémentaire surtout revendiquée par les professeurs du secteur industriel (70 %), de mathématiques (61 %). L'« hétérogénéité des acquis scolaires » est

Tableau 2 – Propositions de mesure pouvant atténuer le malaise enseignant ressenti (en %)

	En 1 ^{er}	En 2 nd	En 3 ^{ème}	Cumul
Total échantillon	580	580	580	580
Plus grand soutien des parents	19	11	9	40
Formations aidant la pratique au quotidien	13	11	8	31
Un travail en équipe plus important avec collègues de même discipline	10	11	6	27
Travail en équipe plus important avec collègues d'autres disciplines	8	5	6	19
Plus grand soutien de votre chef d'établissement	7	8	5	20
Stages en formation continue	6	7	7	20
Plus grand soutien de votre inspecteur	6	7	7	20
Perspective d'une évolution de carrière	6	6	9	21
Évolution de vos pratiques pédagogiques	4	8	8	20
Perspective d'un changement de carrière	4	6	6	17
Stage de longue durée	3	4	3	10
Des lieux de parole	3	4	5	13
Temps d'échanges inter-catégoriels	3	2	5	11
Reconversion dans une autre discipline	1	1	2	4
Aucune réponse	5	-	-	5

Source : Interrogation de 1 200 enseignants du second degré en 2005.

avancée par 50 % des enseignants, surtout en français, devant le « manque d'investissement des élèves » (46 %, ces deux dernières raisons étant particulièrement invoquées par les professeurs en fin de carrière). Viennent ensuite « l'hétérogénéité des milieux socio-culturels » (28 %) et le « manque d'intérêt des élèves pour leur enseignement » que déplorent 22 % des enseignants de ZEP contre 14 % hors ZEP.

Interrogés sur les « vertus » d'une formation initiale ou continue pour pallier les problèmes rencontrés, c'est surtout à la gestion de l'hétérogénéité qu'ils reconnaîtraient un impact. À leurs yeux, la formation pourrait les aider « à gérer la diversité culturelle des élèves » (52 %).

Quant à une formation les « aidant à gérer l'indiscipline » ou à « rendre les élèves plus participatifs », ils sont plus partagés (respectivement 43 et 48 % d'accord), les femmes y croyant nettement plus que les hommes.

Un métier davantage recommandé aux filles qu'aux garçons

Dans la représentation qu'ils se font de leur métier avec les satisfactions qu'il procure et les difficultés qu'il génère, un enseignant sur quatre en moyenne a recommandé son métier à ses enfants ou à ses proches s'il n'a pas d'enfant, un peu plus à une fille (26 %) qu'à un garçon (22 %).

Interrogés sur le point de savoir s'ils recommanderaient leur métier à leurs enfants, plus d'un sur deux s'en ferait « prescripteur » (contre un peu moins d'un sur deux en 2004).

Comme pour le sentiment de malaise moins affirmé en 2005, il est difficile de dire si cette très légère tendance à la hausse va se poursuivre mais on peut noter que 61 % des enseignants n'ont pas changé d'avis sur la prescription ou non.

Nadine Esquieu, DEPP A2

Source

Depuis 1991, la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance conduit des enquêtes auprès de panels ou d'échantillons d'enseignants afin de mieux comprendre leur rapport au métier.

En 2004, les enquêtes réalisées auprès des enseignants des premier et second degrés portaient sur leurs conditions d'exercice, leur appréhension du métier et la vision de leur fin de carrière. En septembre-octobre 2005, l'interrogation d'un échantillon de 1 200 enseignants du second degré constitué par la DEPP, représentatif au niveau national par âge, type d'établissement et corps, a permis de recueillir principalement leurs opinions tant sur la formation initiale que sur la formation continue.

L'interrogation a été faite par la société IOD sur la base de 96 questions fermées. Le redressement de l'échantillon interrogé a été effectué en respectant la structure par strate fournie

Directeur de la publication
Daniel Vitry
Rédactrice en chef
Francine Le Neveu
Maquette : DEPP-DVE

Impression : Ovation
Service vente
DEPP, Département de la valorisation
et de l'édition
61-65 rue Dutot – 75732 Paris Cedex 15

Abonnement annuel
aux Notes de la DEPP
France : 45 euros
Étranger : 48 euros
ISSN 1286-9392