

# Comment durer dans l'enseignement au secondaire I ?

---

Formation secondaire – Filière A

Mémoire de Master de : Alicja Mroczkowski  
Sous la direction de : Sheila Padiglia  
Bienne, le 12 mai 2022

## Remerciements

Ce travail de Master est pour moi l'aboutissement d'un long trajet. Pour réussir à y mettre un point final, j'ai été portée par l'aide de nombreuses personnes à qui je souhaite témoigner ma gratitude.

Tout d'abord, je remercie ma directrice de mémoire, Madame Sheila Padiglia pour son expertise, ses conseils, son enthousiasme ainsi que son grand soutien.

Merci à Monsieur François Gremion qui, à son initiative, m'a accordé du temps pour un entretien exploratoire, m'aidant ainsi à préciser l'objet de ma recherche. Ses nombreux apports lors des cours d'accompagnement à la réussite du mémoire se sont également avérés très précieux.

Je remercie mes collègues ainsi que mon directeur de m'avoir accueillie à bras ouverts dans leur équipe il y a bientôt deux ans et de m'avoir régulièrement encouragée dans ma formation pédagogique. Leur implication et leur dévouement pour l'école m'inspirent au quotidien.

Merci à Mirela Mujic pour son aide tout au long de cette aventure et son amitié depuis nos études au lycée. Nous terminons notre diplôme à la HEP ensemble. Que de chemin parcouru depuis l'obtention de notre maturité !

Un immense merci à mes parents et à ma sœur pour leur soutien inconditionnel. Je leur dois beaucoup. Finalement, je dédicace ce travail à mon fils Matthias dont l'amour et la joie de vivre ont été mes plus grands moteurs dans ce processus d'écriture.

## Résumé

Partant du constat d'une situation de décrochage préoccupante chez de nombreux·ses enseignant·e·s en début de carrière, ce travail a pour but principal d'en prendre le contre-pied. En effet, l'objectif poursuivi est de mettre en lumière les raisons qui permettent aux enseignant·e·s de durer dans le métier au degré secondaire I. Les entretiens menés enquêtent sur la manière dont les enseignant·e·s chevronnés exploitent les ressources à disposition, qu'elles soient intrinsèques ou extrinsèques. Il est également question de révéler les sources de satisfaction liées à l'exercice de la profession.

### **Cinq mots-clés :**

- Enseignant·e
- Durer
- Persévérance
- Ressources
- Satisfaction

## Liste des sigles et abréviations

HEP : Haute Ecole Pédagogique

PER : Plan d'Etudes romand

HarmoS : concordat intercantonal suisse sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire

FEE : Formateur·trice en établissement

## Table des matières

Remerciements .....	i
Résumé.....	ii
Liste des sigles et abréviations .....	iii
Table des matières .....	iv
Introduction.....	6
1 Problématique et question de recherche .....	9
1.1 Point de départ de la réflexion.....	9
1.2 La présentation du problème et son importance .....	10
1.2.1 Présentation du problème .....	10
1.2.2 Importance du problème .....	14
1.3 Questions et objectifs de recherche .....	18
1.3.1 Questions de recherche .....	18
1.3.2 Objectifs de recherche .....	18
2 Démarche méthodologique .....	19
2.1 Fondements méthodologiques .....	19
2.2 Nature des données .....	20
2.3 Apports et limites .....	24
2.4 Méthodes d'analyse des données.....	25
3 Résultats.....	27
3.1 Analyse et interprétation des résultats.....	27
3.1.1 Ressources intrinsèques .....	31
3.1.2 Ressources extrinsèques .....	39
3.1.3 Ressources symboliques.....	45
3.1.4 Sources de satisfaction .....	46
Conclusion .....	50
Liste des figures.....	54
Bibliographie.....	55

Annexe 1 : Guide d'entretien .....	I
Annexe 2 : Préparation entretien.....	III
Annexe 3 : Entretien Aline.....	V
Annexe 4 : Entretien Marius.....	XX
Annexe 5 : Entretien Carole .....	XXXIII
Annexe 6 : Entretien Jean.....	XLVI

## Introduction

Au début de ma carrière, lors de ma première année d'enseignement à un poste fixe, je me suis retrouvée en situation de décrochage. J'ai abandonné mon emploi à la fin du 1<sup>er</sup> semestre, quittant l'école dans laquelle je rêvais d'enseigner. J'ai renoncé au poste pour lequel je m'étais battue et que j'avais décroché à mon plus grand bonheur, ayant moi-même été élève dans cette école. Mais je n'ai pas tenu le coup. La désillusion était trop grande, le désenchantement total. Je me sentais isolée, épuisée et je ne voulais plus entendre parler du métier d'enseignant·e. Ainsi, comme je l'ai appris plus tard, je faisais partie des statistiques : celles des nouveaux·elles enseignant·e·s qui quittent la profession au cours des sept premières années d'exercice.

Après avoir interrompu mes études à la HEP et quitté mon poste à l'école en 2014, j'étais convaincue que je n'étais pas faite pour enseigner et je me suis dirigée vers d'autres professions. Toutefois, je ne m'épanouissais pas davantage. En 2017, je décide donc de tenter l'expérience de l'enseignement à nouveau, peu sûre de moi. Cette fois-ci, dans une école privée, à Neuchâtel. Etant entourée d'une belle équipe de collègues, je parviens à rester dans ce même établissement pendant trois ans, grâce au cadre privilégié des classes moins nombreuses à effectifs réduits.

Mais en raison de quelques obstacles, dont un arrêt-maladie après mon retour de congé maternité, ma détermination demeure fragile et je doute toujours de mes capacités d'enseignante. Je me démène pour asseoir mon autorité, ne sachant pas si le manque de respect qui m'est parfois témoigné est dû à mon manque d'expérience. Après la démission de la directrice et une année d'enseignement difficile en situation de pandémie, je décide de changer d'école.

A la rentrée 2020, j'ai la chance d'être engagée dans un autre établissement, cette fois-ci dans le canton de Berne. Parallèlement à ce nouvel emploi, je reprends mes études à la HEP là où je les avais laissées six ans auparavant. Dans ma nouvelle école, je suis enseignante d'anglais et d'éducation musicale. Un avantage important est que j'enseigne parfois ces deux branches dans une même classe. En effet, la musique est souvent considérée comme une branche récréative et peu sérieuse, contrairement à l'anglais, dont l'importance et l'utilité dans le monde actuel sont reconnus par une large majorité. Cette double fonction me donne donc plus de poids et de crédit auprès des élèves.

Par ailleurs, je suis entourée de collègues bienveillants, l'atmosphère au collège est bonne et je suis rapidement intégrée dans l'équipe. Pour mon stage d'anglais, ma formatrice (qui est également ma collègue) m'apporte un soutien solide. De plus, nous avons une excellente didacticienne d'anglais à la HEP et pour toutes ces raisons, je croche à nouveau. Je reprends goût au métier.

Dans son enquête sur l'insertion professionnelle des enseignants suisses, Girinshuti (2020) dégage deux types de trajectoires bien distinctes qui mènent à l'enseignement : les trajectoires directes et les trajectoires indirectes. Concernant les trajectoires directes, voici ce qui ressort de son travail de recherche :

Le sens commun veut que les enseignants du primaire choisissent le métier par vocation (Périer, 2014) [...] Cependant, Denzler et Wolter (2009) ont relevé certaines caractéristiques qui distinguent les enseignants du primaire de ceux du secondaire. Les premiers sont en grande majorité des femmes, dont les parents n'ont pas fait d'études supérieures, et sont davantage portés sur les savoirs pratiques, avec une préférence pour des études professionnalisantes de courte durée. Les enseignants du secondaire qui doivent passer par l'université sont issus d'une famille dans laquelle au moins un des parents a suivi une formation supérieure. Concernant les deux parents, le niveau de formation de la mère est statistiquement celui qui distingue les deux sous-groupes professionnels. Par ailleurs, il a été mis en évidence que les enseignants du secondaire sont davantage portés par le goût disciplinaire (Deauvieu, 2005 ; Périer, 2004). (p.104)

Girinshuti (2020) poursuit en mentionnant un aspect important qui différencie les enseignants du primaire de ceux du secondaire et qui facilite l'insertion de ces derniers, à savoir la possibilité d'effectuer des remplacements pendant leurs études universitaires. Si ces opportunités de remplacements sont saisies, cela signifie que les enseignants se destinant au secondaire entament leur formation pédagogique en ayant déjà une certaine expérience du terrain. Voyons maintenant ce que relève Girinshuti (2020) quant aux trajectoires indirectes empruntées par les personnes choisissant la profession enseignante :

Dans le cadre de notre problématique de l'insertion professionnelle vers l'enseignement, il se dégage des parcours indirects plusieurs éléments susceptibles d'influer sur le processus d'insertion tel que nous l'analysons. Tout d'abord, le fait que l'enseignement représente un compromis (Lortie, 1975) qui succède à des tentatives de mener d'autres projets



professionnels, laisse penser que le métier n'est pas abordé avec le même enthousiasme que celui des individus à la trajectoire linéaire et qui se sentent investis par une vocation. Qu'en est-il des personnes qui s'orientent vers l'enseignement secondaire faute d'opportunité ? Se convertissent-elles (Davis, 1968 ; Hughes, 1964) à ce nouveau projet professionnel provisoirement ou définitivement ? Ces questions sont d'autant plus légitimes dans le contexte à la fois du déclin de l'emploi à vie et de l'incertitude croissante qui accompagne des identités sociales de moins en moins définies par l'activité professionnelle (Dubar, 2000). (p.142)

Ma trajectoire personnelle vers l'enseignement, quant à elle, a été plus ou moins directe, en passant par une tentative de reconversion. Les nombreuses opportunités de remplacements que j'ai saisies en parallèle à mes études universitaires m'ont aidée à apprécier différents aspects du métier avant même d'entamer ma formation pédagogique. Mon cheminement non linéaire, donc, et mes nombreuses interrogations sur la vocation enseignante m'ont amenée à vouloir trouver une stabilité. Comment peut-on durer dans cette profession ? Quels sont les facteurs déterminants pour réussir ? Dans ce travail, il sera avant tout question de découvrir comment les enseignant·e·s parviennent à tirer profit de toutes les ressources qu'ils·elles ont à disposition et quelles sont leurs plus grandes sources de satisfaction dans l'exercice de leur métier.

Ce travail de recherche est structuré de la manière suivante : une première partie est consacrée à la présentation du problème lié à l'enseignement sur la durée au degré secondaire I et de ses enjeux mis en lien avec la littérature scientifique. Une deuxième partie axée sur la méthodologie décrit le dispositif mis en place pour la récolte des données au travers d'entretiens individuels. La troisième partie, quant à elle, se concentre sur l'analyse et l'interprétation des données recueillies grâce aux entretiens menés avec différent·e·s enseignant·e·s expérimenté·e·s. Puis, pour clore cette recherche, je propose une conclusion avec un résumé des principaux résultats ainsi que quelques observations globales. J'y fais également une introspection sur le chemin parcouru depuis le début de la rédaction de ce travail en tentant de proposer quelques pistes de réflexion à l'usage de futur·e·s enseignant·e·s ou enseignant·e·s en quête de sens.

# 1 Problématique et question de recherche

## 1.1 Point de départ de la réflexion

A l'origine de ce travail se trouve un constat sans appel : celui du décrochage de nombreux·ses jeunes enseignant·e·s qui quittent le monde de l'enseignement au cours des sept premières années d'exercice du métier (Karsenti, 2017). Quelles sont les raisons de ces départs ? Pourquoi arrive-t-il que l'on quitte la profession de manière soudaine ou prématurée ?

Selon les résultats du mémoire de Master de Valon (2021), ce sont principalement les facteurs liés à l'environnement social qui mènent au décrochage, c'est-à-dire les relations avec les collègues et la direction, le fonctionnement des institutions et l'indiscipline des élèves. D'autre part, les facteurs liés à la tâche de l'enseignement, comme la charge de travail ou l'attribution de classes difficiles peuvent également en être la cause. Finalement, les facteurs liés à la personne, comme l'incapacité à se projeter vers l'avenir, la démotivation ou encore l'incapacité à libérer son esprit du travail et prendre du temps pour soi font également partie des raisons qui poussent les jeunes enseignant·e·s à quitter le navire. Dans leur article sur le burn-out des enseignants au secondaire, Guillet-Descas et Lentillon-Kaestner (2019) mettent en lumière trois dimensions développées par Maslach : la fatigue physique, l'épuisement émotionnel et la fatigue cognitive. Elles relèvent également que dans la plupart des études qu'elles ont comparées, les femmes signalent un épuisement émotionnel plus élevé que leurs homologues masculins. De son côté, Blanchard-Laville (2001) écrit ceci à propos de la souffrance au travail :

Aucun d'entre nous, enseignant, n'est à l'abri de voir se réactualiser dans sa pratique professionnelle des problématiques intérieures touchant aux questions identitaires. Les malentendus sont inhérents au lien didactique mais il n'est peut-être pas utile de les laisser s'enkyster. En ce sens, pour moi, il n'est pas question de parler de pathologie mais de *souffrance professionnelle* pour les enseignants, au sens où il s'agit d'un métier qui expose fortement au niveau relationnel lors de la pratique quotidienne et qui remet en chantier la construction identitaire professionnelle de chacun, jour après jour. (p.101)

Blanchard-Laville (2001) poursuit ses explications en décrivant une difficulté inhérente au métier d'enseignant, à savoir celle du clivage entre la part personnelle et la part professionnelle des enseignant·e·s. Autrement dit, il n'est pas évident de se détacher de la

règle communément admise pendant longtemps (et qui prévaut parfois aujourd'hui encore) que les membres du corps enseignant ne sont pas censés montrer leurs émotions ou autres états d'âmes en classe, le privé devant rester en-dehors de l'école :

Je constate que, du coup, les enseignants ont à passer par un réapprentissage de l'écoute d'eux-mêmes, du fait qu'on ne peut pas laisser à la porte de la classe tout ce qu'on est, tout ce qu'on ressent et que, par contre, accepter de ressentir ce qu'on ressent ne veut pas dire se laisser tranquillement aller à ses penchants naturels [...] En résumé, cette souffrance professionnelle, au lieu d'être évitée, refoulée ou déniée, doit être aménagée jour après jour. (p.104)

Cet aménagement des difficultés et des souffrances est précisément ce qui m'intéresse dans ce travail de recherche. Pour moi qui ai fait partie de ces jeunes enseignants en situation de décrochage et qui ai raccroché la barque de l'enseignement quelques années plus tard, il était primordial de comprendre les raisons de l'épuisement et des diverses souffrances qui m'avaient amenée à désertir mon poste. Dans le but de rendre ce travail instructif et utile pour mon avenir d'enseignante, je souhaite notamment enquêter et mettre au jour les astuces qui permettent de rester dans le métier et de s'y maintenir sur la durée.

## 1.2 La présentation du problème et son importance

Dans cette partie, nous passerons en revue différents aspects liés au problème qui fait l'objet de ce travail, à savoir les facteurs qui peuvent rendre le maintien dans le métier d'enseignant difficile.

### 1.2.1 Présentation du problème

#### **Évolution du métier d'enseignant-e**

En remontant aux débuts de l'enseignement, comme le souligne Bieri (2018), l'enseignant avait pour principale mission de transmettre les savoirs religieux ainsi que certaines disciplines élémentaires telles que la lecture, les mathématiques ou l'écriture. Puis, au fil du temps, son cahier des charges s'est élargi au contact de la société mais également avec l'arrivée de nouveaux savoirs et divers courants pédagogiques.

Au cours de ces cinquante dernières années, le métier d'enseignant a connu de nombreux changements (Rilling, 2019). Dans les années septante et à la suite du mouvement de Mai 68, les écoles publiques se sont retrouvées toujours plus sous pression à cause des pratiques de sélection. Une solution possible résidait alors dans le concept des écoles globales qui prônaient la coéducation, c'est-à-dire que les élèves en avance et ceux en retard apprenaient côte à côte, mais aussi les uns des autres. Dans les années 1990, ce sont principalement des modèles coopératifs qui se sont mis en place : les élèves étaient placés dans une classe qui correspondait à leur niveau mais suivaient certaines branches dans des groupes à exigences différentes. Le but était de faciliter le passage entre différentes voies scolaires comme les sections générales et le secondaire supérieur. Ensuite, vers 2007, il y a eu l'apparition de l'inclusion et de la pédagogie spécialisée pour permettre aux élèves turbulents ou rencontrant des difficultés de pouvoir apprendre dans la même classe que tout un chacun. En 2009, le concordat HarmoS est entré en vigueur puis en 2015, le PER a été adopté. Ces nouveaux éléments demandant aux enseignants une réadaptation importante.

En parallèle, la numérisation croissante de la société a eu un réel impact sur l'éducation et elle continuera d'être un défi majeur dans l'enseignement de demain. La pandémie et l'enseignement à distance ont déjà bousculé de nombreuses habitudes et forcé la quasi-totalité du corps enseignant à apprendre de nouvelles manières d'enseigner, tout ceci en un temps record. De plus, comme le démontre l'étude sociodémographique sur la profession enseignante dans l'espace BEJUNE de González-Martínez, *et al.* (2020), une autre évolution majeure de ces dernières années est que la profession enseignante a graduellement connu une féminisation marquée. Il y a 30 ans, 50% des enseignant·e·s étaient des femmes contre 70% aujourd'hui. Ajoutons aussi qu'environ 80% des enseignant·e·s nouvellement recruté·e·s sont des femmes. Ce paramètre n'est de loin pas négligeable dans l'évolution du métier et Garcia et Lantheaume (2019) le présentent ainsi dans leur ouvrage :

La féminisation du corps enseignant sera donc un angle d'approche central afin de comprendre les raisons et les stratégies permettant un maintien dans le métier pour des actrices et acteurs alliant *care* et *work*. S'interroger sur les conséquences de l'accroissement de la proportion des femmes parmi les enseignants implique également de porter le regard sur le cas de leurs collègues catégorisés comme masculins. L'engagement dans un ancien métier d'homme devenu le prototype d'un emploi qualifié « bien... pour une femme » (Cacouault 1987) peut gêner le maintien d'une représentation en tant

qu'intellectuel dont la vocation est de transmettre le savoir [...] Au vu de l'affaiblissement du nombre d'hommes entrant dans l'enseignement primaire et secondaire, la persistance dans le métier de cette catégorie est une question décisive pour l'avenir des établissements où la mixité de l'encadrement des élèves pourrait être amenée à disparaître. (p.11)

Le dernier point relevé dans l'analyse de Garcia et Lantheaume (2019) est interpellant. En effet, si les établissements peinent à recruter des hommes et qu'une majorité de femmes se retrouve à la tête des classes, la mixité de l'encadrement des élèves n'est plus assurée et les écoles doivent faire face à un déséquilibre marqué à ce niveau-là. Ainsi, la tendance à considérer le métier d'enseignant comme moins prestigieux du fait de sa féminisation croissante pourrait se prononcer davantage. Car une profession représentée par une majorité de femmes court le risque d'être dévalorisée et possiblement vue comme un métier de « soins », de par la nature maternante attribuée au sexe féminin. Toutefois, cette dévalorisation n'est pas à attribuer uniquement à la féminisation du métier.

### **Dévalorisation du métier et reconnaissance sociale**

L'image des enseignant·e·s véhiculée par les médias et la société est aussi en grande partie responsable de la dévalorisation de la profession enseignante. Souvent, cette image est faite de multiples stéréotypes qui présentent le métier comme une profession bien confortable, avec de longues vacances, une sécurité de l'emploi et des horaires très commodes. Autant de clichés qui placent l'enseignant·e dans une position de personne douillettement installée qui n'a pas de véritables raisons de se plaindre. Ces critiques fréquemment lues et entendues peuvent affecter l'image de soi des enseignant·e·s et les amener à devoir se défendre, se justifier auprès de leur entourage ou alors à garder secrètes les difficultés rencontrées pour ne pas devoir se confronter à ces railleries. De plus, différentes contraintes inhérentes au métier sont aussi à l'origine d'un certain épuisement.

### **Contraintes et manque d'attractivité**

Comme le souligne Perrenoud (1994), l'autonomie est un des facteurs essentiels à la professionnalisation d'un métier. Dans l'enseignement, cette autonomie dépend en grande partie d'éléments que l'enseignant ne peut pas choisir librement, comme par exemple certains programmes de cours ou procédures d'évaluation, les horaires et les moyens d'enseignement officiels ou autres méthodes. Dans le lot des contraintes, on peut également

mentionner la quantité croissante de travail administratif à accomplir, les heures de préparation de cours, le temps de correction, les séances des maîtres, les séances des parents et l'organisation de diverses activités comme les courses d'école, les camps de ski ou autres activités extrascolaires.

## **Ressources**

Lorsque certaines ressources font défaut ou lorsque les conditions matérielles et relationnelles ne sont pas satisfaisantes, la tâche de l'enseignant-e peut s'avérer ardue. Par ressources, nous entendons les ressources intrinsèques et les ressources extrinsèques. Autrement dit, les ressources liées à l'enseignant-e en tant que personne et les ressources externes à sa personne. Voici une liste non exhaustive de ces deux types de ressources :

### ***Ressources intrinsèques***

- Résilience (capacité à surmonter les difficultés)
- Capacité à communiquer, à être en lien avec les autres
- Capacité à collaborer, à demander de l'aide
- Estime de soi, confiance en soi
- Santé psychique et physique

### ***Ressources extrinsèques***

- Conditions matérielles
- Partenaires scolaires
- Formation continue
- Diversification des fonctions
- Entourage familial
- Loisirs et centres d'intérêt

De plus, il n'est pas rare que les enseignant-e-s mobilisent également ce que l'on appelle les ressources symboliques, ou autrement dit : une ressource extrinsèque que l'on transforme en ressource intrinsèque. Pour mieux en définir les contours, voici ce que Zittoun (2006) en dit :

La notion de ressource symbolique désigne ainsi un élément culturel - livre, film, peinture, chanson - que la personne met en lien avec une expérience qui n'est pas liée à cet élément,

mais appartient à sa vie ou à son expérience du monde. Les usages de ressources symboliques peuvent alors participer aux processus de transition que nous avons définis – les constructions de sens, les transformations identitaires ou les apprentissages. (p.16-17)

Ainsi, les ressources dites symboliques peuvent se présenter comme des outils supplémentaires précieux que l'enseignant·e peut exploiter à sa guise dans le but de s'épanouir dans sa profession. Oui, car la capacité à transformer des émotions ou des contenus repérés à la lecture d'un ouvrage ou en visionnant un film au cinéma, par exemple, est sans doute appréciable non seulement dans le cadre de sa profession mais également pour son propre développement personnel. Et quoi de plus plaisant aussi pour les élèves que de côtoyer des enseignant·e·s qui s'enrichissent en dehors de leurs cours et pour leurs cours.

### 1.2.2 Importance du problème

En fonction des ressources que les enseignant·e·s ont à disposition, ils ne travailleront pas de la même manière et ne dureront peut-être pas aussi longtemps que d'autres dans l'enseignement. Ce problème est important car si l'on prend conscience des nombreuses difficultés qui rendent l'exercice du métier d'enseignant laborieux sur le long terme, on pourra espérer prévenir certains décrochages et, idéalement, maintenir davantage d'enseignants dans la profession. Pour prendre le contre-pied de tous les aspects négatifs du métier, faisons maintenant un tour d'horizon de ce qui rend l'exercice de l'enseignement satisfaisant. Car, en effet, les satisfactions sont également nombreuses.

#### **Sources de satisfaction**

Une des observations les plus significatives que les enseignant·e·s tirent de leur expérience est l'importance des relations, des liens tissés. Les relations élèves-enseignant·e·s et les relations entretenues avec ses collègues ainsi que sa hiérarchie représentent un aspect déterminant dans l'exercice de ce métier. Il s'avère même être primordial à l'épanouissement. A propos des relations enseignant·e·s-élèves, voici ce que John Vuillaume (2021) explique :

Aimer les enfants ne suffit pas à faire un·e bon·ne enseignant·e, mais ne pas les aimer ne permettra pas non plus à un·e professionnel·le, même très bien formé·e, d'exercer son métier avec toute la réussite souhaitable. C'est simple, on ne peut pas aimer ce métier sans aimer les enfants ! Les élèves sont sensibles aux écarts ou aux injustices du corps

enseignant, à sa dureté parfois, mais ils sentent parfaitement s'il y a une vraie affection ou réelle indifférence à leur égard. L'être humain a le flair pour cela. (p.27)

L'équilibre relationnel revêt une importance dans de nombreuses professions car qui sait communiquer et interagir harmonieusement sur son lieu de travail ressent de la satisfaction. Dans le monde de l'enseignement, l'atteinte de cet équilibre relationnel peut parfois s'avérer délicat. En effet, les acteurs sont nombreux (élèves, parents, collègues, secrétariat, direction) et les enseignant·e·s doivent savoir faire preuve de diplomatie et de fermeté à la fois, un exercice d'équilibriste. A ce sujet, Théorêt et Leroux (2014) relèvent les observations suivantes :

En plus des élèves, certains chercheurs soulignent que la motivation et la satisfaction des enseignants semblent reposer entre autres sur de bonnes relations avec leurs collègues (Butt & Lance, 2005). Klassen et Chiu (2010) parlent pour leur part de relations avec des collègues soutenant. Bref, avec l'autonomie professionnelle, les rapports positifs avec les élèves, la direction et les collègues constituent les principales sources de satisfaction en enseignement (CSE, 2004). (p.51)

Comme le mentionnent Garcia et Lantheaume (2021), la satisfaction professionnelle dans le métier d'enseignant n'est jamais acquise de manière définitive, on doit y travailler en permanence. Voici ce qu'elles relèvent :

Au-delà des récits relatant la motivation à entrer dans le métier, [...] les entretiens faisaient la part belle au vécu des évolutions de leur travail quotidien, des satisfactions, des difficultés rencontrées, de leurs façons de faire face aux changements et à la fatigue ainsi que de maintenir un bien-être au travail. (p.43)

Un des constats qui ressort de ces entretiens est que la nouvelle génération d'élèves multi connectée que l'on doit de plus en plus « divertir » en classe pousse les enseignant·e·s à se réinventer, à proposer des contenus de cours interactifs. De même que l'encadrement d'enseignant·e·s stagiaires peut s'avérer être inspirant et synonyme de nouvelles ressources.

Pour durer dans le métier, un des facteurs non négligeables semble être le fait de cumuler différents rôles complémentaires, notamment de porter la double casquette d'enseignant·e·formateur·trice. Les entretiens menés par Garcia et Lantheaume (2021) démontrent que cette double fonction amène souvent à un plus grand engagement et une plus forte tendance à



insuffler de la passion dans son enseignement. Effectivement, lorsque les choses se déroulent bien et que la relation construite est bonne, l'encadrement d'apprenti·e·s-enseignant·e·s se révèle souvent être une source de stimulation importante pour les enseignant·e·s chevronné·e·s. Ce rôle les aide non seulement à intégrer de nouvelles manières de faire grâce aux idées des nouvelles générations qu'ils épaulent, mais également à se voir témoigner une certaine reconnaissance de la part des enseignant·e·s-stagiaires du fait de l'apport de leur expérience et de leur soutien.

Un autre aspect extrêmement important pour la survie dans le métier d'enseignant est sans doute la résilience ou la capacité à savoir rebondir suite à des événements traumatisants ou difficiles. La question de la résilience chez les enseignant·e·s est au centre des recherches menées par Théorêt et Leroux (2014). D'ailleurs, ces deux auteures cherchent entre autres à comprendre « comment sous les mêmes conditions, des enseignants parviennent à maintenir, parfois même à augmenter leur satisfaction au travail » (p.24) tout en faisant face à diverses difficultés. Qu'il s'agisse d'obstacles majeurs ou mineurs, de quelle façon parviennent-ils à les surmonter ? Parmi les différentes manières de devenir résilient chez le corps enseignant, voici un des procédés décrit par les deux auteures :

Enfin, un dernier processus à l'œuvre, identifié comme la *compensation*, exercerait un effet universel sur tous les individus, peu importe le degré de risque encouru, en leur permettant de consolider au fil des expériences, un capital d'impacts positifs. Le maintien d'une bonne santé chez les enseignants vétérans sert ainsi d'accumulateur des conséquences positives liées à la vitalité et l'estime de soi, pour diminuer les réactions négatives en chaîne, lorsque l'individu rencontre une situation risquée. (p.25)

Ainsi donc, il existe des manières positives de dépasser ou de compenser des périodes compliquées que l'on peut traverser dans le monde de l'éducation. Si cette capacité de résilience varie d'une personne à l'autre en fonction, notamment, de sa personnalité et de son parcours de vie, elle est également une force qui se construit sur la durée, au contact du terrain. Ce travail se concentrera donc aussi sur l'exploration des possibilités qui peuvent mener à l'élargissement de cette compétence salvatrice.

Selon le modèle d'Huberman (1989), la carrière des enseignants se divise en trois cycles : (1) entrée dans la carrière, (2) stabilisation, puis (3) diversification et remise en question. Ci-dessous, voici le schéma de parcours thématique qui illustre ces différentes phases :

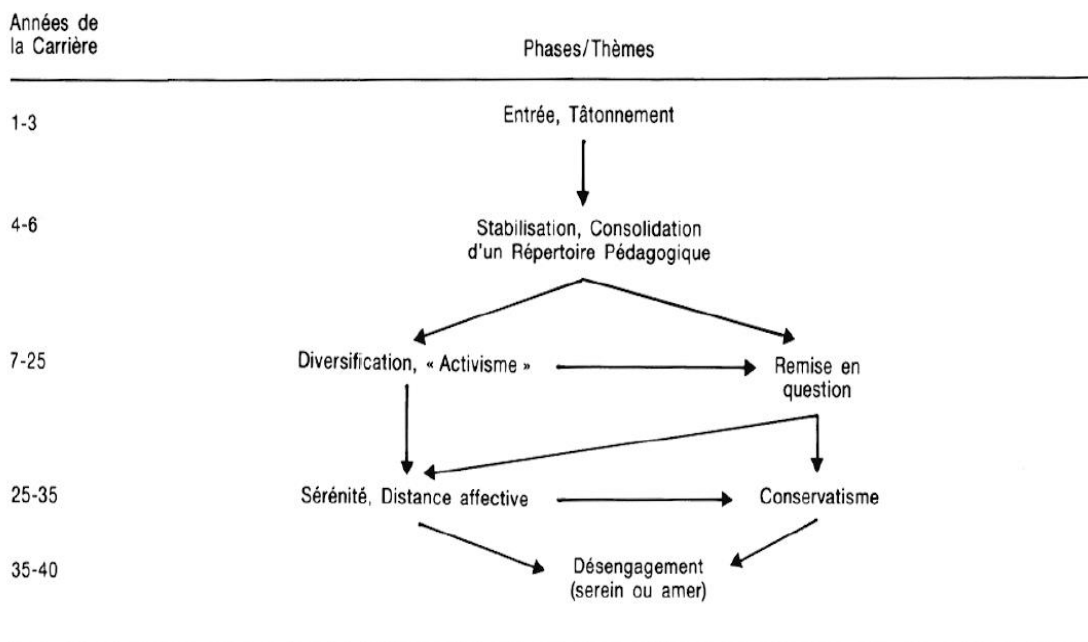


Figure 1 : Parcours thématique de carrière, modèle d'Huberman (1989), p.23

Si les premières années d'entrée dans le métier sont liées à de nombreuses explorations, elles peuvent également être synonyme de survie ou de questionnement quant à sa légitimité d'enseignant·e·s. La 2<sup>e</sup> phase dite de stabilisation, quant à elle, se présente comme étant plus confortable : les enseignant·e·s sont plus à l'aise, il·elle·s se sentent plus en adéquation avec leur métier et font preuve d'une plus grande assurance. S'ensuit la 3<sup>e</sup> phase de diversification et remise en question qui survient en fin de carrière, période qui peut être vécue de manière plus ou moins sereine. Comme Huberman (1989) le souligne :

Le développement d'une carrière est ainsi un processus, non pas une série d'événements. Pour quelques-uns, ce processus peut bien paraître linéaire, mais pour d'autres il y a des plateaux, des régressions, des culs de sac, des déclics, des discontinuités. Le fait de trouver des séquences-type ne devrait pas cacher le fait qu'il y a des gens qui ne cessent jamais d'explorer, ou qui ne se stabilisent jamais ou qui se déstabilisent pour des raisons psychologiques (prise de conscience, changement d'intérêts, changement de valeurs) ou externes (accidents, changements politiques, crise économique). (p.6-7)

Dans ce travail de recherche, nous nous attarderons surtout sur la 2<sup>e</sup> phase dite de stabilisation. Un intérêt particulier sera porté aux facteurs qui contribuent à l'épanouissement des enseignant·e·s, aux difficultés rencontrées ainsi qu'aux obstacles surmontés. De plus, il

sera également question d'explorer les facteurs et les diverses sources de satisfaction qui aident les enseignant·e·s à rester en poste sur la durée.

### 1.3 Questions et objectifs de recherche

#### 1.3.1 Questions de recherche

Au regard des différentes lectures effectuées et des apports de la littérature évoqués au point précédent, les deux questions de recherche qui en découlent sont les suivantes :

**1) Comment durer dans l'enseignement au degré secondaire I en fonction des ressources à disposition ?**

Cette première interrogation nécessite une enquête sur les manières de mobiliser, d'utiliser et de combiner tout un ensemble de ressources, qu'elles soient intrinsèques, extrinsèques ou symboliques, pour se maintenir dans la profession enseignante sur le long terme.

**2) Quelles sont les sources de satisfaction liées à l'exercice du métier d'enseignant au secondaire I ?**

En passant la littérature en revue, nous avons mentionné les diverses sources d'insatisfaction et raisons de décrochage des jeunes enseignant·e·s. A contrario, la deuxième interrogation de ce travail porte sur les sources de satisfaction. Autrement dit, nous investiguerons sur les aspects qui sont synonymes de joie ou de plaisir dans l'exercice de cette profession.

#### 1.3.2 Objectifs de recherche

L'objectif est de récolter des témoignages d'enseignant·e·s expérimenté·e·s avec différentes trajectoires pour présenter un large éventail de mises en œuvre de leurs ressources. Puis, il sera question de découvrir quelles sont les principales sources de satisfaction des enseignant·e·s interrogé·e·s, dans le but de pouvoir aider de futur·e·s ou jeunes enseignant·e·s à se projeter ou à mieux s'ancrer dans le métier.

## 2 Démarche méthodologique

Ce deuxième chapitre a pour but de présenter la démarche et les principes méthodologiques du présent travail de recherche. Il s'agit, dans un premier temps, de passer en revue les fondements méthodologiques. Dans un deuxième temps, nous préciserons la nature des données recueillies puis, finalement, nous nous attacherons à la description des méthodes retenues pour analyser ces dernières.

### 2.1 Fondements méthodologiques

#### **Recherche qualitative**

Mon travail de mémoire s'inscrit dans une forme de recherche qualitative. Il s'agit d'une recherche de terrain qui vise à comprendre un phénomène spécifique en allant interroger des personnes sur leurs vécus en rapport à celui-ci. Dans leur article dédié aux méthodes de recherches qualitatives, Kohn et Christiaens (2014) nous proposent l'éclairage suivant : « Faire de la recherche qualitative est une façon de regarder la réalité sociale. Plutôt que de chercher les bonnes réponses, la recherche qualitative se préoccupe également de la formulation des bonnes questions » (p.69). Cette méthode attache une grande importance à la qualité des données récoltées. Pour aller plus loin, Kohn et Christiaens (2014) détaillent quelques spécificités des méthodes de recherches qualitatives, disant que ces dernières cherchent à englober « toutes les formes de recherche sur le terrain de nature non numérique, tels que les mots et les récits » (p.69). Les deux auteures précisent aussi que :

Les avantages d'une collecte de données qualitatives bien menée résident précisément dans la richesse des données collectées et la compréhension plus en profondeur du problème étudié. Elles visent non seulement à décrire, mais aussi à aider à obtenir des explications plus significatives sur un phénomène. (p.69)

Un des points forts de la recherche qualitative est donc qu'elle étudie les gens dans leur milieu naturel plutôt que dans des situations expérimentales ou artificielles. Cette approche vise à décoder un phénomène observé en interrogeant l'opinion et le parcours des personnes concernées. Ainsi, le fait de chercher à comprendre comment les enseignant·e·s du secondaire mobilisent leurs ressources et quelles sont leurs sources de satisfaction pour mieux durer dans la profession enseignante s'inscrit indéniablement dans une démarche dite qualitative.

## 2.2 Nature des données

Les quatre méthodes principales de récolte de données utilisées dans la recherche en sciences humaines sont les suivantes : l'entretien, le questionnaire, la recherche documentaire ou encore l'observation.

### **Entretien**

Dans le cadre du présent travail de recherche, j'ai choisi d'organiser la récolte des données en passant par des entretiens individuels. Il a tout de suite été clair pour moi que le questionnaire, par exemple, ne serait pas adapté. En effet, mon souhait était de pouvoir mener des discussions en direct afin de pouvoir interagir avec mon informateur, d'une part. D'autre part, il me semblait plus approprié d'opter pour la méthode de l'entretien individuel afin de laisser à mon interlocuteur plus de liberté. A ce propos, voici ce que Barbillon et Le Roy (2012) en disent :

En laissant une plus grande liberté dans l'expression du discours, l'entretien facilite l'accès à des informations insoupçonnées et permet au chercheur d'aborder sa thématique de recherche de manière élargie en y intégrant de nouveaux aspects. (p.6)

De mon côté, la possibilité de pouvoir reformuler ou adapter mon discours si une piste non-envisagée dans mon guide venait à surgir le jour de l'entretien était aussi un aspect jouant favorablement dans ma prise de décision. De plus, les échanges d'humain à humain ou en face à face ont toujours eu ma préférence car ils sont, à mon avis, d'une plus grande richesse.

### ***Entretien compréhensif***

L'acception de l'entretien compréhensif comme présenté par Kaufmann (2011) place l'informateur au centre de la recherche. En effet, la personne interrogée dans le cadre d'un entretien compréhensif, selon l'auteur, représente à elle seule un microcosme de la société. Kaufmann (2011) évoque aussi certaines difficultés que l'enquêteur peut rencontrer au démarrage de l'entrevue :

Entre portes qui se referment et premières réponses sèches, les prises de contact et les débuts d'entretiens ne sont pas toujours faciles. Heureusement, il est fréquent que l'enquêteur ensuite n'ait plus d'efforts à fournir sur ce point : l'informateur a lui-même

envie de parler. Il est entré dans sa biographie, voyage guidé par l'enquêteur autour d'un thème ; et il a pris goût au voyage. Il parle de lui et on l'écoute, il développe ses arguments et ses avis ont de l'importance. Il parle de lui, et vérifie sa capacité à être doté d'une d'identité clairement identifiable et digne d'intérêt. Il parle de lui, et avec l'aide de l'enquêteur, s'interroge de façon nouvelle sur sa propre vie. (p.62)

Il peut s'avérer délicat de pousser son informateur·trice à la confiance car comme le mentionne Kaufmann (2011), «[...] l'informateur peut se rétracter s'il se sent brusquement trop mis à nu. Le plus important est de conserver sa confiance » (p.70-71). Ce type d'entretien peut se présenter comme un exercice d'équilibriste où l'enquêteur doit faire preuve d'un certain doigté et d'une grande subtilité. Ainsi donc, si l'on souhaite recevoir un témoignage sincère et détaillé, on portera une attention toute particulière à ne pas braquer son informateur·trice. Pour mon travail de mémoire, l'usage de l'entretien compréhensif semble aussi être adapté.

### ***Entretien semi-directif***

Parmi les différentes manières de mener un entretien individuel, mon choix s'est porté sur l'entretien semi-directif. La raison principale en est que, contrairement à l'entretien directif, le semi-directif permet une forme moins rigide et laisse davantage de liberté tout en restant cadré grâce au guide d'entretien. Mais comme le soulignent Barbillon et Le Roy (2012), « Le guide doit être envisagé uniquement comme une béquille sur laquelle le chercheur peut s'appuyer lorsque cela est nécessaire » (p.23). Il est important donc de garder à l'esprit que le guide d'entretien ne doit pas nous dévier de l'attention portée à notre informateur·trice afin de lui accorder la meilleure qualité d'écoute possible.

### **Echantillonnage**

La population que j'ai choisie d'interroger dans le cadre de mes entretiens se compose de quatre enseignant·e·s exerçant tous dans le canton de Berne au niveau secondaire I. Je n'ai pas fixé d'âge précis mais le critère principal dans la sélection de mes informateurs·trices était qu'il·elle·s comptabilisent un minimum de dix ans d'expérience dans l'enseignement. En effet, il était important, dans le cadre de mon sujet, que les personnes interrogées aient toutes dépassé les sept années « fatidiques » dans lesquelles il est potentiellement possible de décrocher de la profession enseignante. Le choix de ce critère me permettait de m'assurer

qu'il·elle·s aient un solide bagage et donc hypothétiquement plus de matière à offrir pour répondre à mes questions.

Le tableau ci-dessous présente le profil des personnes interrogées. Afin de préserver l'anonymat de chacun·e, les prénoms y figurant sont des prénoms d'emprunt.

	Prénom d'emprunt	Sexe	Expérience	Branches
1	Aline	Femme	13 ans	Mathématiques / Education numérique
2	Marius	Homme	18 ans	Education physique / Histoire / Italien
3	Carole	Femme	35 ans	Biologie / Géographie / Education physique
4	Jean	Homme	24 ans	Allemand / Français / Histoire

A relever également que les enseignant·e·s n'ont pas non plus été choisi·e·s en fonction des branches enseignées. De plus, j'ai souhaité respecter la parité et avoir une représentation égale du nombre de femmes et d'hommes dans mon échantillonnage.

### **Guide d'entretien**

Mon guide d'entretien (voir annexe) se divise en trois parties distinctes :

- 1) L'introduction
- 2) Le noyau
- 3) La clôture

Pour la préparation à l'entretien, j'ai transmis à chaque personne interrogée un document de deux pages quelques jours à l'avance. Ce document, appelé « Préparation entretien » (voir annexe), décrit mon début de carrière difficile et mon décrochage. Le but était que chaque participant·e lise ce document au préalable et réfléchisse à de possibles réponses aux questions posées à la fin du texte.

L'introduction reprend les questions posées dans le document de préparation et se veut comme une amorce de l'entretien ; une manière de se mettre dans le bain en réfléchissant à quelle aide ou quels conseils un·e enseignant·e expérimenté·e pourrait donner à un·e enseignant·e débutant·e en difficulté. Les réponses données par les personnes interviewées me permettent de prendre la température, d'analyser quel type d'interlocuteur j'ai en face de moi et surtout, de démarrer de manière relativement douce. L'idée de ce début d'entretien

est que mon interlocuteur·trice se mette à l'aise et « oublie » peut-être la présence de l'enregistreur en se plongeant dans sa réflexion.

Le noyau de l'entretien aborde les questions de l'utilisation de diverses ressources par les enseignant·e·s : les ressources intrinsèques, les ressources extrinsèques et les ressources symboliques. Pour chaque type de ressource, la question de base est : « Quelle est l'importance de ... dans ton enseignement ? » avec toute une liste de ressources à disposition pour les relances. La deuxième partie du noyau touche les questions de satisfaction au travail avec les questions suivantes : « Quelle est une des plus grandes sources de satisfactions du métier ? Qu'est-ce qui te fait le plus vibrer dans l'enseignement ? ». Là aussi, je liste quelques sources de satisfaction possibles si elles n'apparaissent pas spontanément dans le discours de mon interlocuteur·trice.

La clôture se veut une manière sympathique de mettre un terme à l'entretien tout en essayant de récolter quelques dernières informations précieuses. Je demande alors : « Quel a été un des événements marquants de ta carrière ? Un moment inoubliable ? (positif et/ou négatif) ». Cette question pousse à nouveau la personne interviewée à aller puiser dans sa mémoire et me permet, en tant qu'enquêtrice, d'observer quels types de souvenirs refont surface chez des enseignant·e·s expérimenté·e·s.

Les questions de mon guide d'entretien se veulent ouvertes et portées sur une réflexion de fond, permettant ou incitant les personnes interrogées à se replonger dans leurs souvenirs de manière libre. Mais comme le soulignent Barbillon et Le Roy (2012), « L'utilité de ce guide est d'offrir au chercheur un « memento » des thématiques à aborder. Il permettra ainsi de relancer le sujet sur les thématiques qui n'ont pas été abordées spontanément ou qui ont été trop peu développées » (p.22). Ainsi, il peut arriver que mes informateurs·trices répondent à plusieurs questions en même temps et il est donc d'autant plus important que je reste centrée sur leur discours plutôt que sur mon guide afin de pouvoir être pertinente dans mes relances.

### **Procédure et protocole de recherche**

La prise de contact avec mes participant·e·s était très aisée car il·elle·s sont tou·te·s des collègues enseignant dans mon école. Je me suis donc approchée de chacune des personnes concernées à la salle des maîtres ou pendant une pause et je leur ai expliqué ma démarche de manière résumée. Je leur ai également dit que j'étais à la recherche d'enseignant·e·s



expérimenté·e·s souhaitant prendre part à mon projet dans le cadre d'entretiens. Après leur avoir posé la question et si j'obtenais un premier préavis positif, nous cherchions une date à fixer et je leur expliquais différents points importants : l'anonymat des entretiens et du traitement des données, le fait que l'entretien soit enregistré, le temps à prévoir (environ 1 heure) et la demande de préparation à l'entretien. Je n'ai pas fait signer de contrat écrit mais j'ai précisé ma démarche de recherche ainsi que les conditions à l'oral.

Tous les entretiens ont eu lieu à l'école, dans une salle de classe ou dans le préau, en plein air. Les entretiens ont été enregistrés avec l'application de l'enregistreur vocal sur mon téléphone portable. Il était aussi question d'utiliser un dictaphone de l'école mais après réflexion, j'ai préféré opter pour mon téléphone privé afin de ne pas devoir réserver de dictaphone et éviter de priver mes collègues de leur utilisation. Les entretiens ont tous duré entre 45 et 60 minutes.

### 2.3 Apports et limites

Un des avantages de mon dispositif est sans doute la récolte de données sur le terrain réalisée par le biais d'entretiens individuels de type compréhensif et semi-directif. Ces méthodes permettent une grande marge de manœuvre au moment de l'entrevue et laissent aussi à l'enquêteur·trice la possibilité d'adapter ses questions et relances en fonction du discours entendu. Pour la personne interviewée, ces méthodes ont également un atout de taille. En effet, « La situation d'entretien offre donc un espace où les sujets ne se contentent pas de répondre à des questions mais construisent un discours en suivant leur propre logique de raisonnement » (Barbillon et Le Roy, 2012, p.6). Ainsi, la liberté d'expression ne se situe pas que du côté du·de la chercheur·euse. De plus, le guide d'entretien, que j'ai mis grand soin à construire, se veut un outil solide sur lequel je peux m'appuyer avec confiance. En effet, la réflexion que j'ai menée pour le préparer s'est faite sur la durée. J'ai également pris le temps de faire relire mon guide par plusieurs personnes et y ai apporté quelques modifications qui, je l'espère, l'ont rendu plus adapté. Toutefois, il va sans dire que ce dispositif présente également certaines limites.

Si les méthodes choisies pour récolter mes données permettent une grande liberté et sont particulièrement axées sur l'humain, elles peuvent aussi être synonyme d'inconvénients. Par exemple, il peut arriver que l'informateur·trice ne soit pas bien disposé·e psychiquement à la date fixée pour l'entretien. Autrement dit, s'il·elle est dans un mauvais jour, il·elle aura peut-être moins envie de se confier et de pousser sa réflexion à fond pour la participation au projet.

Le questionnaire, quant à lui, évite cette problématique car il laisse la possibilité aux participant-e-s de le compléter quand il-elle-s le souhaitent. De plus, lors des entretiens, les personnes interrogées doivent répondre aux questions en direct et il peut arriver que leurs souvenirs ne remontent pas tous à la surface à ce moment-là. Un aspect frustrant pour l'enquêteur-trice réside dans le danger de l'oubli d'un sujet ou d'une question durant l'entretien et sans les avoir enregistrés, il-elle ne peut pas l'utiliser comme matériel d'analyse, même si l'informateur-trice en a parlé hors-enregistrement. Finalement, la limite de ma récolte de données se situe aussi dans la quantité restreinte de personnes interrogées car il est évident que mon sujet mériterait une analyse de plus grande envergure.

## 2.4 Méthodes d'analyse des données

### **Approche inductive**

Voyons maintenant de plus près de quelle manière nous allons analyser les données recueillies qui découleront des entretiens. Pour ce travail, c'est l'approche inductive qui sera retenue. Oui, car ce processus « implique une mise en relation des représentations préalables avec des nouvelles » et « conduit à une transformation des représentations » (Blais et Martineau, 2006, p.3), manière de faire qui est précisément celle qui nous intéresse. D'ailleurs, les deux auteurs ci-dessus proposent une excellente définition de ce qu'est l'analyse inductive :

L'analyse inductive générale est définie comme un ensemble de procédures systématiques permettant de traiter des données qualitatives, ces procédures étant essentiellement guidées par les objectifs de recherche. Elle s'appuie sur différentes stratégies utilisant prioritairement la lecture détaillée des données brutes pour faire émerger des catégories à partir des interprétations du chercheur qui s'appuie sur ces données brutes. (p.3)

L'utilisation de l'analyse inductive permet principalement trois choses : la condensation de données brutes sous forme de résumé, l'établissement de liens entre les objectifs de recherche et les catégories qui émergent des données brutes, puis le développement d'un cadre de référence créé à partir de ces nouvelles catégories. De plus, ce genre d'analyse est particulièrement adapté lorsque le chercheur n'a pas réellement accès à des catégories existant déjà dans la littérature. On peut également dire que l'induction se présente comme un type de raisonnement « qui consiste à passer du spécifique vers le général ; cela signifie qu'à partir de faits rapportés ou observés [...], le chercheur aboutit à une idée par

généralisation et non par vérification à partir d'un cadre théorique pré-établi » (Blais et Martineau, 2006, p.4). Un autre aspect spécifique à cette démarche réside dans le fait qu'en l'employant, on ne va nullement essayer de faire apparaître certains résultats spécifiques de manière forcée. Autrement dit, on ne va pas chercher à faire absolument correspondre les données à la théorie. Non, ce sont les observations du terrain qui vont faire émerger certains concepts mais on ne tentera pas de les faire parler en notre faveur à tout prix.

## **Transcription**

Pour la transcription des entretiens, c'est la plateforme *oTranscribe* qui a été utilisée. Cette application en ligne, destinée à faciliter le processus de retranscription d'un fichier audio, propose une interface permettant de retranscrire sans changer de fenêtre. Si *oTranscribe* ne fait pas le travail à notre place, l'application a l'avantage de fournir des outils pour simplifier le processus. En effet, *oTranscribe* est capable de lire le fichier audio en positionnant à côté un éditeur de texte pour réaliser la saisie. En outre, il est possible de ralentir la vitesse de lecture pour l'adapter à la vitesse de frappe. Puis, les raccourcis clavier pour contrôler la lecture sont également très pratiques. En somme, *oTranscribe* m'a permis d'économiser un temps non négligeable dans cet exercice chronophage. Les quatre entretiens ont été transcrits dans leur quasi-intégralité, avec quelques passages parfois non-pertinents laissés de côté.

## **Lecture des résultats**

Une fois les transcriptions terminées, elles ont été imprimées pour la lecture et l'analyse des résultats. Pour faciliter ces étapes, j'ai choisi d'adopter l'analyse thématique avec l'utilisation des codes-couleurs en me basant sur les 4 thèmes principaux de mon guide d'entretien :

- **Les ressources intrinsèques** : code-couleur **vert**
- **Les ressources extrinsèques** : code-couleur **orange**
- **Les ressources symboliques** : code-couleur **rose**
- **Les sources de satisfaction** : code-couleur **jaune**

Ces différents codes-couleurs ont permis de faire émerger les points communs, les divergences ainsi que certains aspects non anticipés lors de l'élaboration du guide d'entretien.

## 3 Résultats

Cette troisième partie représente le cœur de ma recherche. Elle a pour objectif d'analyser et d'interpréter les données recueillies auprès des quatre enseignant·e·s interrogé·e·s, au vu des questions de départ et en regard de la littérature scientifique. Pour respecter une structure cohérente et permettre une lecture agréable, le squelette du guide d'entretien fera office de fil conducteur jusqu'à la conclusion.

### 3.1 Analyse et interprétation des résultats

Comme énoncé, nous allons présenter les résultats selon quatre axes. Le premier point (3.1.1) présente les ressources intrinsèques, le deuxième (3.1.2), les ressources extrinsèques, le troisième (3.1.3), les ressources symboliques puis le quatrième (3.1.4), les sources de satisfaction. Mais avant cela, passons par une brève mise en situation.

#### Mise en situation

En guise de préparation aux entretiens, une situation a été transmise aux quatre enseignant·e·s interrogé·e·s (voir annexe). Cette situation évoque et décrit les difficultés rencontrées à mes débuts dans l'enseignement et demande à mes informateurs·trices de se positionner en cherchant à savoir ce qu'il·elle·s feraient pour soutenir cette jeune enseignante si elle venait solliciter leur aide. Les réponses livrées étaient riches avec notamment des conseils mais aussi des témoignages de difficultés rencontrées, ce qui a rendu les échanges d'autant plus authentiques. En voici quelques échantillons :

ALINE : [...] L'enseignant n'est pas responsable de tout. Tu ne peux pas enseigner si tu n'as pas au minimum des élèves neutres. Quand t'es nouvelle, ils ne sont pas neutres, déjà, donc c'est normal que ça soit difficile.

En utilisant le terme d'élèves « neutres », Aline entend probablement « sans préjugés » ou « sans apriori ». Elle précise sa pensée en disant que l'enseignant·e débutant·e n'est en tout cas pas responsable du manque de respect des élèves et que le fait de réussir à asseoir son autorité demande un certain temps. Elle poursuit en donnant quelques astuces :

ALINE : [...] Bien ritualiser les débuts de leçon, les fins de leçon : ça aide à faire sentir le cadre. Et puis trouver des activités pour avoir du plaisir avec les élèves. [...] Savoir exactement ce qu'on dit au début de la leçon, être sûr que les conditions matérielles sont réunies. Les consignes doivent être précises, écrites, gérer le

tableau de façon un peu systématique. [...] Voilà, gérer le temps, gérer le rythme. Après, ça devient des habitudes.

A travers ces conseils, Aline suggère de mettre en place toute une série de rituels qui fonctionnent comme repères non seulement pour l'élève mais aussi pour l'enseignant-e débutant-e, lui donnant une certaine assise et sécurité jusqu'à se transformer en routine. Concernant les débuts dans l'enseignement, mon deuxième interlocuteur se positionne comme suit :

MARIUS : [...] C'est toujours un peu difficile de commencer. Donc il faut se serrer les coudes et surtout ne pas dire : " Tu l'as mérité" ou : "On passe tous par-là". On sait qu'on passe tous par là mais je veux dire, il ne faut pas stigmatiser en disant : "Ma foi tu dois passer par là et c'est une sorte de bizutage que tu dois vivre". Non, ça peut se passer le moins mal possible en essayant de se serrer les coudes.

L'entraide que Marius mentionne semble primordiale pour s'en sortir mais elle n'est possible que si le corps enseignant en place se montre compréhensif et bienveillant envers les nouveaux arrivants. Lorsqu'il a commencé, il déplore n'avoir eu que très peu de soutien. Quand il évoquait ses problèmes à ses pairs ou à la direction, il ne recevait quasiment aucune aide. Similaires à ceux de Marius, les propos de Jean :

JEAN : [...] quand tu débarques comme ça, que t'es le petit jeune, c'est pas évident, je trouve. Tu ne sais pas trop vers qui aller. Et les remarques... "C'est facile, chez moi ça se passe bien", c'est des choses qu'on entend un peu partout, dans toutes les écoles. Un collègue qui dit : "Moi, j'ai des problèmes avec cette classe" et puis l'autre qui te dit : "Mais chez moi, c'est des petits anges!". C'est pas quelque chose que tu as envie d'entendre, parce que ça veut dire que toi, tu es nul, quoi.

En mettant les récits de Marius et de Jean en parallèle, sans l'intention de juger, on pourrait se demander si les enseignants expérimentés qu'ils ont rencontré à leurs débuts ne présentaient pas un certain déficit d'empathie. N'étaient-ils pas capables de se mettre à leur place, de se remémorer leurs propres difficultés ? Peut-être ne connaissaient-ils simplement pas d'autre manière de fonctionner, puisque le recours aux encouragements et au renforcement positif ne s'est déployé que plus tard, tant dans l'éducation des enfants par leurs parents que dans les nouveaux courants pédagogiques. Voici un des conseils que Marius propose aux enseignant-e-s en difficulté :

MARIUS : [...] Il ne faut pas rester isolé et puis rester avec ses problèmes tout seul en croyant qu'on va s'en sortir. J'encouragerais la personne à parler, parler, parler. [...] et puis surtout pas dire que c'est pas grave, parce qu'en se répétant que c'est pas grave, on atténue un peu le problème et puis, en fait, c'est un gros problème.

En effet, que l'on soit enseignant débutant ou expérimenté, un des pièges à éviter est le fait de minimiser les difficultés rencontrées. Jean parle ainsi de sa peine à aller demander de l'aide :

Jean : [...] Des fois, c'est pas toujours évident. D'aller chercher de l'aide pédagogiquement, c'est pas un souci. Mais d'aller demander à un collègue comment faire si tu as un souci avec un élève ou je ne sais pas quoi, c'est pas toujours évident, je trouve. La première année, où je n'étais pas ici, c'était une catastrophe parce que j'étais le petit jeune qui débarque avec plein d'illusions et puis elles se sont vite envolées ! J'avais de la peine à aller voir mes collègues pour leur dire : "Mais comment, toi, tu ferais ?".

Émettons ici l'hypothèse que le silence que l'on s'impose pourrait être lié à un sentiment de culpabilité du fait de notre incapacité à gérer une situation. Cette honte que l'on peut ressentir n'est-elle pas amplifiée par notre esprit ? D'où l'importance d'aller solliciter de l'aide lorsqu'on a la sensation d'avoir épuisé nos propres ressources. L'évocation du manque de solidarité entre collègues mentionné plus haut est aussi repris par Carole, l'enseignante avec la plus longue expérience (plus de 35 ans). Elle parle de ses débuts en ces termes :

CAROLE : Je travaillais toute seule dans mon coin. J'étais celle qui récupérait tout ce que les autres ne voulaient pas, j'étais la petite dernière. C'était un monde d'hommes. Ça ne ressemblait pas du tout au profil de la salle des maîtres actuelle. Maintenant, on est une majorité de femmes, on a une autre sensibilité. Là, c'était des hommes qui étaient là, bien établis, qui faisaient leur loi.

Ici, pas question d'entraide. Nous avons le récit d'une jeune enseignante livrée à elle-même qui a appris le métier à la force de son caractère. Relevons ici l'aspect de l'évolution de sensibilité dont parle Carole, qu'elle relie à la féminisation du métier d'enseignant. Elle poursuit avec quelques conseils :

CAROLE : Alors je pourrais te donner des petits trucs, par exemple oui, il faut avoir des règles mais je pense qu'il faut quand même avoir une certaine souplesse. [...] Essayer aussi de mettre une distance et ne pas tout prendre pour sa pomme. Parce que des fois, les enfants, ils sont maladroits. [...] Essayer d'être sur le même plan de communication. Alors ça, c'est un outil. [...] Moi je suis plus dans l'échange, depuis des années, maintenant.

Carole parle de maladresse et de manque de tact chez certains élèves en recommandant de prendre du recul. Avec le temps, elle dit s'être éloignée de la sanction comme elle l'avait connue à ses débuts et explique qu'elle se montre aujourd'hui beaucoup moins stricte. Si, au début de sa carrière, le gage d'une leçon réussie était synonyme d'une classe sans bruit, ce paradigme n'est plus vraiment d'actualité. Et maintenant voici ce que Jean, mon quatrième

interlocuteur, donnerait comme conseils à un·e jeune enseignant·e en situation de décrochage :

JEAN : Ce que je lui dirais, déjà, c'est de ne pas s'en prendre à lui, parce que c'est quelque chose qui est habituel. Je connais peu de gens qui ont bien commencé leur première année. Forcément, on fait des choses fausses aussi mais les élèves, ils sont là pour nous tester. [...] Les élèves ont des profs chez qui c'est très "streng" et des fois, il faut qu'ils décompressent aussi et puis souvent, c'est sur les jeunes, ceux qui ont moins d'expérience. C'est sur eux que ça tombe !

Les nouveaux enseignants, selon ses dires, sont parfois considérés comme des *punchingballs* dont les leçons représentent des exutoires. A l'instar de mes autres informateurs·trices, Jean conseille de ne pas se culpabiliser car de nombreux jeunes enseignant·e·s « galèrent » au départ, des moments faisant en quelque sorte partie du processus d'apprentissage du métier, d'après lui. Mettons encore en relation les propos de Marius et de Jean concernant la posture de l'enseignant. A leurs débuts, ils ont tous deux adopté celle de l'enseignant-copain :

MARIUS : [...] Et puis là je voulais être copain avec les élèves, j'étais le prof vraiment cool, qui était vraiment sympa. Je faisais des gags, je montais sur le pupitre. Je faisais vraiment le clown. [...] Et du coup, c'était pas la bonne méthode, dans le sens que...on rigolait bien et tout mais au niveau de l'avancée dans les cours, certains ont de la peine à respecter et voir la limite entre le copain et le prof. Mais du coup, c'était de ma faute, comme je laissais beaucoup trop aller.

Et Jean de relayer un récit semblable :

JEAN : Quand tu commences, tu te dis : "Si je suis le bon copain, ça va fonctionner" et puis ça ne marche pas du tout comme ça, parce que tu te fais bouffer. Après, j'étais un petit peu à l'inverse.

Marius, lui aussi, est passé de la posture du bon copain à celle de l'enseignant strict mais là encore, il s'est rendu compte que la méthode ne portait pas ses fruits. Tous deux sont finalement parvenus à trouver un juste milieu, soit une posture à mi-chemin entre souplesse et rigidité, après plusieurs années de tâtonnements. Contrairement à certains résultats récoltés par Huberman (1989) présentant aussi certains débuts « plutôt faciles » (p.52) dans la première phase de la carrière enseignante, mes résultats, quant à eux, parlent tous de débuts plutôt difficiles. Mais comme l'écrit Huberman (1989) : « Pour la plupart des répondants qui éprouvent des difficultés initiales, cette phase contient une étape annexe, consistant en une tentative de résoudre ces problèmes ». (p.52) Mes quatre informateurs·trices sont, eux aussi, passés par cette étape pour durer dans le métier.

### 3.1.1 Ressources intrinsèques

Plongeons maintenant dans le vif du sujet. Comment l'utilisation des ressources intrinsèques influence-t-elle l'enseignement des quatre enseignant·e·s interrogé·e·s ?

#### **Communication**

En parlant des enseignant·e·s en tant qu'êtres communicants, Blanchard-Laville (2001) souligne que :

C'est lui (l'enseignant) qui instaure un certain climat par rapport auquel les enseignés vont avoir à se déterminer. Ils vont rétroagir, ajuster réactionnellement leur comportement et, de ce fait, influencer à leur tour le climat de l'espace didactique, climat qui résulte de l'écologie de cet échange. (p.171)

Dans cet extrait, relevons l'utilisation du terme écologie. En d'autres mots, le climat de classe serait déterminé par l'équilibre entre l'humain et son environnement. Voyons comment les enseignant·e·s interrogé·e·s recherchent cette balance à travers leurs échanges de paroles. Ma première informatrice distingue deux types de communication :

ALINE : [...] Est-ce que je veux communiquer humainement, créer une relation ? Est-ce que je veux communiquer pour faire paraître des informations ? Et tout ça, c'est un peu mêlé [...] Et puis sinon, je pense que ce qui est le plus important à communiquer c'est le fait que je veux pouvoir faire mon boulot. Ça, je le fais sentir.

Il est question ici de deux aspects qui ont fait basculer des situations difficiles vers quelque chose qui fonctionne, pour Aline. Premièrement, insister sur l'adoption d'une attitude de travail correcte de la part des élèves et ne pas commencer son cours avant l'obtention de cette condition. Le deuxième aspect consiste à communiquer aux élèves le travail à faire clairement, en le notant au tableau noir, au démarrage de la leçon. Ainsi, on évite les flous, les discussions et les temps morts. Pour Aline, la communication pour créer un lien passe aussi par le fait d'apprendre quelque chose sur son élève lorsqu'elle lui donne, par exemple, un travail de réflexion supplémentaire à faire. Le but étant que ce travail-sanction soit davantage considéré comme un échange entre l'enseignant et l'élève, une manière de construire une relation de confiance, plutôt que comme une punition. Marius, quant à lui, met un point d'honneur à communiquer de manière bienfaisante. Après une importante remise en question et l'envie d'arrêter l'enseignement il y a environ deux ans, il a commencé à voir ses



élèves d'une façon différente en les mettant presque sur un pied d'égalité, ce qui lui a donné un nouvel élan :

MARIUS : [...] Toujours avec les règles de l'école mais d'égal à égal : je ne me mettais pas au-dessus d'eux. Ça, c'est le premier truc et le deuxième truc que je savais déjà avant et que j'ai un peu accentué c'est le lien avec les élèves. Chaque fois qu'il y a un élève qui passe, j'ai toujours quelque chose à lui dire, un petit gag [...] Je crois que c'est ça le plus grand truc, c'est de réussir à avoir un lien avec l'élève. Après, c'est gagné, quoi !

On retrouve ici un point commun avec Aline, c'est-à-dire l'adoption d'un mode d'échange visant à créer une relation privilégiée avec l'élève. Pour Jean, la communication passe avant tout par la sollicitation de ses propres connaissances :

JEAN : J'aime bien parler, j'aime bien causer, j'aime bien raconter des choses. Donc je n'ai pas besoin de systématiquement allumer l'ordinateur, leur donner des documents.

Dans son cas, il est surtout question de communiquer en faisant appel à ses propres connaissances et à son expérience d'orateur. On peut donc aussi y voir une manière de construire un lien avec les élèves, puisque Jean privilégie la communication directe plutôt que de recourir à des supports externes. Pour Carole, l'importance de la manière de communiquer en classe se traduit comme suit :

CAROLE : La gestuelle. J'aime bien animer, je mime les animaux...je parle pas mal avec la gestuelle. Oui, j'aime bien que ce soit vivant, je bouge, j'utilise beaucoup l'ordi donc je vais montrer. Ouais, je suis pas assise à ma place ou devant, statique [...] Donc si tu veux, je suis là-devant à animer. Alors la ressource que j'ai, c'est mon tempérament.

Carole communique en transmettant des contenus de manière vivante et en utilisant les atouts ayant trait à son propre caractère. C'est indirectement aussi une façon de créer du lien avec son public car on se met à nu en se montrant le plus authentique possible. Comme le dit Blanchard-Laville (2001), « Quel que soit le cas, l'enseignant prononce des mots, exhibe son corps, fait des mimiques et des gestes, se meut et il est regardé par les élèves, parlant et se mouvant » (p.171). La communication dans le métier d'enseignant serait donc presque un acte théâtral ou un art de la mise en scène du savoir, impliquant le corps tout entier.

## Collaboration

Selon Marcel, Dupriez, Périsset Bagnoud & Tardif (2007), la collaboration se caractérise par « le partage d'un espace et d'un temps de travail comme par le partage de ressources » (p.10). Elle est présente, notamment, lorsque plusieurs enseignant·e·s poursuivent un objectif et/ou un projet commun. Marius, par exemple, ne se retrouve que rarement dans des situations de collaboration :

MARIUS : Par le fait que je n'ai pas des branches où je dois collaborer, c'est moins important, disons. Je collabore un petit peu mais pas beaucoup. On ne fait pas de travaux communs donc je suis totalement libre.

On constate donc une basse fréquence de collaboration pour Marius en raison de ses branches qui ne la rendent pas nécessaire. Relevons son utilisation du terme « libre » pour qualifier le fait qu'il ne soit pas obligé de travailler à l'élaboration de travaux (évaluations) en commun. Dès lors, la collaboration serait-elle vue comme une contrainte ou une entrave à la liberté des enseignant·e·s ? A ce sujet, penchons-nous sur les propos de Jean :

JEAN : C'est important parce qu'on n'a pas le choix [...] Ça veut dire qu'on nous demande de coopérer, de faire des travaux en commun et on est obligé de coopérer la moindre. La deuxième chose, c'est aussi la personne avec qui je travaille. Ça veut dire qu'il y a des collègues avec qui j'arrive super bien à bosser parce qu'on a un peu le même état d'esprit et il y en a d'autres, c'est plus compliqué.

Contrairement à Marius, Jean enseigne des disciplines qui, on l'aura compris, ne lui laissent pas d'autre choix que celui de collaborer. Il doit le faire. Mais dans ce devoir, il mentionne une variante qui lui permet de rendre la collaboration plus ou moins harmonieuse, à savoir l'entente et la compatibilité avec les collègues concerné·e·s par cet exercice commun. Aline et Carole invoquent également la bonne entente comme facteur déterminant pour une collaboration réussie :

ALINE : Je ne suis pas très bonne. [...] J'ai beaucoup de peine à déléguer [...] Je pense être attentive et probablement assez serviable. J'aime bien expliquer, je suis prof, donc même à un collègue, j'aime bien montrer des trucs. Mais pour ce qui est de la discipline, il y a des collègues avec qui ça se passe très bien parce qu'on a la même vision et puis d'autres, euh... [...] j'ai parfois des coopérations qui vont un peu "moyen" à cause de ça.

Pour Aline, preuve en est que d'avoir des manières de penser et de fonctionner divergentes entre collègues peut rendre la collaboration difficile. Voici la réponse que Carole, quant à elle, nous partage lorsqu'on lui demande si la collaboration est importante à ses yeux :

CAROLE : Oh, hyper importante ! Et ça, je l'ai découverte quand il y a la nouvelle génération qui est venue. Et je suis tombée sur deux collègues avec qui on fonctionne la même chose, donc on arrive toujours rapidement à s'entendre sur tout. On est sur la même longueur d'onde.

Un même constat chez ces trois enseignant·e·s, donc : une collaboration fructueuse est liée à des alliances heureuses. En comparant les résultats de leurs propres entretiens, Marcel, *et al.* (2007) relayent un bilan semblable :

Étonnamment, même si les enseignants interrogés considèrent la collaboration souhaitable, disent qu'elle enrichit leur enseignement et les fait évoluer professionnellement, [...] nous constatons que dans les deux écoles la collaboration est encore vue comme une chimère et qu'elle est source d'une certaine insatisfaction.

Dans le cas de Marius, nous avons déduit que dans sa vision des choses, la collaboration pouvait être synonyme d'une certaine entrave à la liberté d'action des enseignant·e·s. Pour Jean et Aline, si la bonne entente entre collègues n'est pas au rendez-vous, la collaboration ne s'avère pas des plus satisfaisantes.

## **Résilience**

Abordons maintenant la question de la résilience, autrement dit, la capacité d'un individu à surmonter les obstacles qui se dressent sur son chemin. Selon Théorêt et Leroux (2014), les enseignant·e·s développent la résilience grâce à un processus au cours duquel ils « parviennent non seulement à surmonter le risque, à se ressaisir et à récupérer complètement, mais aussi à se développer professionnellement en réaction à cette expérience, en ajoutant à leur répertoire des habiletés personnelles ou professionnelles » (p.20). En regard de ces informations, analysons le vécu de mes informateurs·trices :

JEAN : Je veux dire, si tu veux continuer, il faut forcément que tes difficultés, tu les surmontes. Tu les surmontes de différentes façons : en essayant de t'améliorer et d'être meilleur ou bien de t'en ficher !

D'après Jean, il s'agit soit d'utiliser les situations difficiles comme tremplins, soit de les ignorer. En d'autres mots, en tirer quelque chose de positif en traversant un questionnement constructif ou en adoptant une technique de protection visant à s'en détacher. Voici maintenant un exemple de résilience relaté par Aline :

ALINE : La première année, il y a eu un groupe Facebook d'insultes sur moi. [...] C'était, voilà...un délire d'adolescents, quoi. Alors tout le monde était très choqué. Moi j'ai dit : "C'est des gamins". Au niveau de la posture, je pense que j'étais relativement solide. [...] C'était tellement gros, j'étais tellement sidérée que ça ne m'a même pas attristée. Là, ça roule, mais c'est quelque chose que je raconte volontiers à quelqu'un qui débute.

Aline explique que certains élèves et collègues ont été choqués par cette situation. On lui a conseillé de porter plainte, ce qu'elle n'a pas souhaité faire. En effet, elle dit n'avoir pas voulu médiatiser cet événement pour ne pas aggraver la situation inutilement. De plus, elle ajoute avoir été bien soutenue par la direction, ce qui l'a beaucoup aidée. Relevons encore la capacité d'Aline à ne pas prendre cette situation comme une attaque personnelle. A présent, voyons comment Carole se positionne sur la question de la résilience :

CAROLE : Alors ça, je pense que ça s'acquiert et puis c'est peut-être aussi tout ce qui t'entoure [...] Puis tu vas puiser au fond de toi et tu dis : " Ouais, c'est vrai ! Qu'est-ce que je peux faire, comment je peux m'améliorer ?" Relativise, va chercher des infos à gauche, à droite et puis fais-en un outil pour la suite. Je pense que c'est aussi au fond de toi. Moi je pense que j'ai un caractère qui me permet quand même d'affronter des trucs. Parce que j'ai été préparée.

Pour Carole, la résilience est donc une capacité qui se construit au fil des années mais qui, selon elle, est aussi dépendante de l'environnement et du vécu de chacun·e. Théorêt et Leroux (2014) rejoignent les propos de Carole et font mention de différents types de facteurs qui sont en jeu dans la résilience, en particulier chez les futur·e·s enseignant·e·s et les débutant·e·s : des facteurs de risque environnementaux, des facteurs de risque personnels mais aussi des facteurs de protection personnels ainsi que des facteurs de protection environnementaux (Théorêt et Leroux, 2014, p.26). Dans cette recherche, nous nous pencherons plus en détails sur les facteurs de protection personnels qui nous mènent directement au point suivant.

### **Estime de soi, confiance en soi**

Étroitement liées à la résilience, l'estime de soi ou la confiance en soi sont des forces qui permettent d'avancer sur le chemin de l'enseignement avec sérénité, pour autant qu'elles

soient suffisamment solides. Ces deux concepts sont aussi à mettre directement en lien avec le sentiment d'efficacité, tous trois pouvant être considérés comme des facteurs de protection personnels aidant à la résilience. Comme le mentionnent Théorêt et Leroux (2014) :

[...] les débutants qui persévèrent rencontrent les mêmes défis que ceux qui abandonnent, mais ils croient plus en leur efficacité. Ils ont confiance en leur habileté à donner des leçons et à expliquer des concepts, et ils ont confiance à propos de la maîtrise des contenus à l'égard de leur gestion de classe. Par ailleurs, [...] les enseignants qui ont un bon sentiment d'efficacité voient les difficultés comme des défis plutôt que comme des menaces, ce qui les amène à investir certains efforts pour résoudre les problèmes. (p.30)

Chez mes informateurs·trices, le degré d'estime de soi ou de confiance en soi sont différents. Observons quel est leur discours à cet égard :

JEAN : J'ai un peu de la peine à répondre à cette question, je dois dire, parce que je ne sais pas si j'ai beaucoup d'estime de moi...je ne sais pas [...] Oui, alors maintenant, je suis un peu plus sûr de moi, c'est logique. J'ai un peu plus d'expérience et puis je pense que j'ai un peu plus de certitude par rapport à ce que j'enseigne.

Malgré le malaise initial provoqué par la question, Jean se rend finalement compte que son expérience a solidifié sa confiance, même si elle reste chancelante par moments. Il parvient d'ailleurs à voir une différence entre un jour où il se sent confiant et un jour où il l'est moins :

JEAN : [...] J'ai l'impression que la satisfaction de toi à la fin de la leçon, elle est différente. Si un jour tu as l'impression d'avoir pas bien maîtrisé ce que tu devais leur enseigner, ça se sent assez vite, quand même.

Ici, Jean mentionne le sentiment d'efficacité qui est palpable selon si les savoirs ont été transmis de manière satisfaisante ou non. Carole lui emboîte le pas :

CAROLE : [...] moi j'ai dû travailler sur ça, parce que j'avais pas beaucoup de confiance en moi. Pendant passablement de temps. [...] Devant la classe, je pense que je suis assez confiante en moi [...] A un moment donné, tu dis : "Je sais ce que je vaux". Et là, je pense que ça peut asseoir un petit peu ta confiance.

Chez Carole la confiance n'était pas innée et elle l'a développée en fournissant un travail conscient, tout en affirmant sa valeur, ce qui lui a apporté un certain ancrage. Pour sa part, Aline revient sur ses débuts :

ALINE : Face à des classes, je ne manque pas de confiance en moi mais face à des classes qui chahutent parce que tu es la nouvelle, elle disparaît mais totalement. Même si tu es quelqu'un qui est bien droit dans ses bottes par ailleurs dans ta vie. Là, tu peux vivre des moments humiliants, carrément. [...] Il y en a, ils sont extralucides, je t'assure. Donc là, malgré la solidité, tu es liquéfiée. [...] Et quelque chose qui reconstruit beaucoup la confiance en soi, c'est des retours positifs des parents.

On a beau faire preuve de confiance en soi dans sa sphère privée ou dans un contexte extra-professionnel, Aline met ici le doigt sur la force déstabilisante qu'une classe peut avoir lorsqu'on débute dans l'enseignement. A travers sa propre expérience, toutefois, elle a remarqué à quel point les échos positifs et les témoignages de gratitude des parents se montraient bénéfiques dans la reconstruction de sa confiance. Poursuivons avec le témoignage de Marius :

MARIUS : [...] On dit que les élèves, après une minute quand tu rentres pour la première fois dans une salle de classe, ils savent. Ils voient les brèches mais pas consciemment. [...] Et si tu es clair, confiant que si tu fais la bonne chose au bon moment, ça va jouer, tout se passe bien. Mais encore une fois, ça vient après quelque temps : trois, quatre ans.

D'après lui, les élèves ont une sorte de radar intégré quand il s'agit de déceler les faiblesses de leurs enseignant·e·s. Il insiste sur le fait que la confiance en soi s'acquiert avec le temps :

MARIUS : [...] Et ce qui est bien, c'est qu'on voit que ça s'améliore petit à petit. [...] C'est toute une combinaison de choses qui font que tu prends confiance en toi, parce que tu vois que ça marche, parce que tu vois que les élèves t'apprécient et tu te ressources avec les choses que tu fais. Et c'est un cercle vertueux qui se met en place petit à petit.

La notion de cercle vertueux est intéressante à relever, car nous sommes plus fréquemment confrontés à celle du cercle vicieux. Sans mentionner ces deux notions en tant que telles, Théorêt et Leroux (2014) les contrastent indirectement ainsi : « Bien que les études aient surtout permis d'identifier les émotions négatives et déplaisantes qu'il suscite, plusieurs émotions positives et plaisantes sont associées au travail enseignant, dont l'excitation, la joie, l'affection, le bonheur et la fierté. » (p.61). Donc pas de mention de cercle vicieux ou vertueux mais bien la confirmation que souvent, on lira davantage sur les aspects négatifs que les aspects positifs de la profession enseignante. Dans les propos de mes quatre informateurs·trices, il ressort que la confiance en soi s'acquiert au fil du temps mais aussi grâce aux retours positifs qu'ils·elles reçoivent, que ce soit de la part des parents ou des élèves.

## Santé psychique et physique

Nous arrivons au dernier point qui vient clore la partie sur les ressources intrinsèques : la santé psychique et physique des enseignant·e·s. Quelle en est l'influence dans l'exercice de leur métier ? Pour ce qui est de la santé psychique, Aline propose le conseil suivant :

ALINE : Si tu souris, même si tu n'as pas envie, ça te met mieux, franchement ! [...]  
Donc un sourire, une posture, c'est déjà un début de leçon.

Ces paroles relèvent le pouvoir de l'autosuggestion. En adoptant le sourire comme une sorte d'automatisme, notre esprit se régule et se met sur la fréquence de la bonne humeur. Aline poursuit avec cette observation :

ALINE : Par contre, je travaille à 80%, parce que ça me prend beaucoup d'énergie. Je ne pourrais pas faire un 100 %. Les matinées à 5h, quand on fait le marathon, c'est insupportable [...] J'ai besoin d'être seule, des fois, pour me recentrer.

Pour préserver son équilibre psychique, donc, pas question de travailler à plein temps. Même état des lieux du côté de Marius :

MARIUS : D'ailleurs, je n'ai jamais voulu travailler à 100 %. [...] Aligner 8 ou même 9h une fois dans une journée...tu es juste lessivé ! Tu ne peux plus être le même, tu ne peux plus être aussi efficace et c'est pas bon pour les élèves.

Qu'en est-il de Jean ? Pense-t-il que la santé psychique et physique est importante pour les enseignant·e·s ?

JEAN : Oui, parce que si tu vomis avant de venir à l'école, c'est pas terrible ! [...]  
Non mais je veux dire : si tu es stressé, c'est des réactions que tu peux avoir [...]  
C'est pour ça que si tu arrives à relativiser, ça aide beaucoup. Il y a quand même des gens, en face de toi, qui peuvent être des mauvais gars. On est dans une société, dans une école, où ils ne sont pas tous gentils.

Jean présente l'école comme étant le reflet de la société avec à son bord des personnes plus ou moins bien intentionnées. Blanchard-Laville (2001) précise que « [...] personne d'entre nous n'y échappe ; chaque enseignant s'en accommode à sa façon et plus ou moins confortablement, les enseignants ont à faire avec la souffrance psychique professionnelle spécifique de leur métier » (p.103). Ainsi, Jean conseille par exemple de ne pas tout prendre contre soi lorsque les événements tournent mal en classe. Une manière de se préserver.

### 3.1.2 Ressources extrinsèques

Après avoir passé en revue l'importance de l'utilisation des ressources intrinsèques, passons maintenant à celle des ressources extrinsèques. Du point de vue des personnes interrogées, quel poids représentent-elles dans l'exercice de leur métier ?

#### Conditions matérielles

Par conditions matérielles, nous entendons principalement les équipements dans les salles de classe et le matériel pédagogique mis à disposition.

ALINE : Alors il y a plusieurs choses. Les classes, il y a des équipements un peu vétustes mais on a une vue somptueuse, on est dans une école merveilleuse. Donc la beauté d'un lever de soleil même si tu as un bureau dont la porte latérale ne se ferme pas très bien, pour moi c'est secondaire, ça.

Pour Aline, il semble clair que le contexte prime sur la qualité du matériel. De fait, l'emplacement de l'école dans un endroit calme permet sans doute d'enseigner dans de bonnes dispositions et représente donc un atout de taille. Du côté de Marius et Carole, les avis sont convergents :

MARIUS : On dit que le mieux est l'ennemi du bien. Donc moi j'ai du bien, j'ai pas envie forcément d'aller chercher le mieux parce que voilà, je me sens bien ici. Il y a tout le matériel adéquat.

CAROLE : C'est topissime ! Ah non mais ici, on est bien équipé, on est dans un site juste magnifique. [...] Pour moi, ce qu'il y a comme installations, je ne vois pas ce que je peux rajouter. Franchement !

Même s'il sait que l'herbe est potentiellement plus verte ailleurs, Marius n'échangerait pas sa place car il s'y sent bien et estime avoir le nécessaire pour enseigner. Quant à Carole, elle ne modère pas son enthousiasme et se montre enchantée de ses conditions de travail.

JEAN : [...] On doit s'adapter au matériel qu'on a à disposition. [...] Ça pourrait être mieux mais si je compare au moment où je suis arrivé, il y a des efforts qui ont été faits [...] C'est pas le top mais on a quand même des moyens qui nous permettent de travailler confortablement. Il y a surtout une volonté que ça s'améliore.

Estimant que les conditions matérielles pourraient être meilleures, Jean est témoin des efforts fournis en vue d'une amélioration sur la durée et pense tout de même bénéficier d'un certain confort.



## **Partenaires scolaires**

Qu'en est-il de l'importance accordée aux relations avec la direction, les collègues et les parents d'élèves, notamment ? Voyons les réponses des participant-e-s aux entretiens :

ALINE : Alors une direction qui te soutient systématiquement, tu ne peux pas vivre sans ça, de façon très honnête ! [...] C'est vrai que si tu as un élève compliqué, que tu n'es pas soutenue par la direction et que les parents sont pleins de revendications, tu ne peux rien faire.

Ici, un soutien solide de la direction paraît primordial, surtout en cas de désaccord avec des parents d'élèves. De fait, si la situation n'est pas aussi favorable, la crédibilité des enseignant-e-s peut s'en trouver gravement affectée. Dans ce sens, Théorêt et Leroux (2014) tiennent les propos suivants : « [...] il n'est pas surprenant de constater que deux des douze compétences professionnelles à développer chez les enseignants (MÉQ, 2001) touchent la coopération et la concertation avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves » (p.113). Poursuivons :

MARIUS : Oui, il y a même une fois le concierge qui a dû amener une élève qui s'était cassée le poignet pour faire une radio donc il y a vraiment de l'entraide, comme ça. Et le directeur qui est toujours là à venir...il est vraiment hyper disponible quand il y a un problème urgent.

Marius met en avant la solidarité de toute une équipe, au-delà même du seul corps professoral. Lui aussi souligne la disponibilité de la direction comme étant essentielle.

JEAN : Je trouve que ça ne fonctionne pas si mal. Ça fonctionne même bien ! Moi, j'ai aussi une capacité à travailler un peu avec n'importe qui. [...] Je pense que c'est important dans notre métier de vivre avec des collègues et puis d'être capable de faire avec, je dirais.

D'après Jean, les liens avec les différents partenaires scolaires se déroulent de manière plutôt satisfaisante. Il parle aussi de l'importance d'une capacité d'adaptation des enseignant-e-s pour que ces relations soient bonnes.

## **Formation continue**

Voici comment mes informateurs-trices considèrent la formation continue comme ressource extrinsèque :

ALINE : On a une offre, en tout cas en mathématiques, qui est fantastique. Il y a beaucoup de choses que j'utilise, que je ne faisais pas du tout au début. [...] On fait ça pour se renouveler, pour rencontrer des collègues qui enseignent la même branche. On a une offre magnifique, vraiment, moi j'ai beaucoup profité, ça m'a beaucoup fait progresser.

Plusieurs éléments à relever chez Aline. D'une part, la qualité de l'offre proposée. D'autre part, l'envie de renouvellement exprimée et le sentiment de satisfaction qui résulte lorsqu'on parvient à s'améliorer.

MARIUS : C'est important, oui, mais [...] Il y a certains collèges où ils contrôlent le nombre d'heures que tu fais et puis ça, je trouve que ça va trop loin parce qu'il y a quand même énormément de cours qui ne sont pas intéressants et énormément de cours qui se répètent.

Marius considère le fait de contrôler les heures effectuées en formation continue comme exagéré. En effet, contrairement à Aline, il estime que l'offre est trop répétitive et pas assez stimulante.

CAROLE : Eh bien je suis mitigée, parce que j'en faisais beaucoup avant et à plusieurs reprises, je suis rentrée frustrée. J'ai fait un cours, ça n'a servi à rien. [...] Moi, ce que j'aime, c'est quand je vais et que j'apprends quelque chose. Mais d'aller et d'écouter des collègues qui vivent ceci et puis ça, non. Ça ne me convient pas du tout.

Ce qui ressort chez Carole c'est avant tout le sentiment d'inutilité de certains cours. L'aspect qui concerne les témoignages des collègues ne lui plaît pas et elle souhaiterait retirer des savoirs plus concrets de ces formations.

JEAN : Non, ça c'est quelque chose que je n'aime pas faire [...] Parce que c'est jamais des cours qui me bottent [...] Chaque fois que tu vas dans ces cours, il faut toujours faire des travaux de groupe. Même quand tu tombes sur un cours où il n'y en a pas, tu dois quand même en faire et puis ça m'énerve. [...] Des fois, je reste un peu sur ma faim, sur certains trucs qu'on fait.

Ainsi, chez trois enseignant·e·s sur quatre, la formation continue n'est pas vraiment appréciée. Nous pourrions même aller jusqu'à dire qu'elle est plutôt considérée comme une corvée. Une explication de ce constat est à mettre en lien avec le manque d'attractivité de certains cours. Puis, comme les propos de Carole et de Jean le reflètent, la manière dont ces cours sont menés ne font pas l'unanimité non plus, à savoir les parties de travaux en groupe comportant les échanges sur les pratiques.

## Diversification des fonctions

Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, les données recueillies par Garcia et Lantheaume (2021) démontrent que le fait de cumuler plusieurs fonctions au sein de l'établissement dans lequel on enseigne est source de satisfaction. Voyons si cela se vérifie également chez mes informateurs·trices :

ALINE : Alors moi je ne parlerais pas d'épanouissement mais de statut dans l'école, peut-être. [...] et puis moi je suis dans une posture aidante puisque je m'occupe du mentorat. Ils (les élèves) doivent comprendre qu'on est là pour les aider. [...] Alors moi, ça me va, ça me donne un statut "aidant" mais parce que c'est ça que j'aime faire !

C'est bien l'importance du statut que donne une fonction autre que celle d'enseignant·e qui ressort des propos d'Aline. Comme si cette fonction supplémentaire permettait d'exploiter et de révéler une autre facette de sa personnalité.

MARIUS : Je ne sais pas si c'est des fonctions, je fais partie de l'association *École en santé* et puis on se voit quatre-cinq fois par année pour améliorer la santé de l'école. [...] Sinon, j'ai la double-casquette sport où j'organise toujours la dernière semaine avant les vacances : où il y a le rallye cycliste, l'excursion et puis les joutes sportives au bord du lac donc c'est moi qui ai chapeauté ça pendant plusieurs années.

En plus d'enseigner, Marius s'engage donc à plusieurs niveaux pour l'école. Voici sa réponse quant à savoir s'il retire de la satisfaction de cette double fonction :

MARIUS : Oui, la plupart du temps, je suis très perfectionniste pour ça. Quand ça se passe bien, je suis content de moi mais j'essaie toujours d'améliorer un petit peu et puis je me dis : "Comment ça pourrait mieux marcher ?" et je fais un gros débriefing après chaque fois mais en règle générale, je suis vraiment content de faire ça.

Bien que ce cumul de fonctions représente, à l'évidence, une charge de travail supplémentaire, la réponse de Marius démontre le réel plaisir qu'il en retire. Observons maintenant ce que m'a répondu Carole lorsque je lui ai demandé si le fait d'être formatrice l'avait enrichie :

CAROLE: Oui, oui. [...] J'ai acheté un ordinateur tactile parce qu'elle (la stagiaire) l'utilisait et j'ai trouvé tellement bien que voilà ! Donc ça, ça m'a apporté une autre façon de travailler, parce qu'avant j'étais sur le rétro. Moi je trouve que les échanges sont toujours extra. Bon, j'ai eu des stagiaires, aussi, où c'était moins rigolo.

De toute évidence, malgré certaines expériences moins réussies, Carole garde en mémoire des souvenirs positifs de ses expériences de formatrice. Le fait d'être prêt·e à apprendre de nouvelles manières de faire et d'apprécier les apports des stagiaires malgré sa plus grande expérience est probablement la preuve non seulement d'une ouverture d'esprit mais aussi d'une envie de se renouveler pour mieux durer dans le métier. Concluons cette partie avec Jean :

JEAN : Oui, moi je m'occupe de l'OP (orientation professionnelle). [...] L'OP, c'est quelque chose que j'aime bien. Le lien avec le monde du travail et puis d'avoir un peu de responsabilités, d'organiser les mini-entretiens, ce genre de choses, ça j'aime bien le faire, je dois dire. C'est un autre côté du métier.

Ici, Jean mentionne un aspect particulier, à savoir le contact avec le monde extérieur à l'enseignement grâce à sa double fonction. Il aime ce lien car il dévoile une facette différente de sa profession. Puis, il est probable que cela lui permette, en quelque sorte, d'être un trait d'union entre les élèves et leurs futurs employeurs, ce qui doit assurément l'encourager à se maintenir dans sa profession.

### **Entourage familial**

A présent, passons à la portée de l'entourage familial en tant que ressource extrinsèque.

ALINE : Ah c'est fondamental, c'est crucial. Avoir une famille en béton m'a permis d'avoir cette solidité. [...] C'est connu que de pouvoir en parler à ma sœur, mes enfants, à mon mari, [...] ça sort. Et puis ça devient un peu des personnages de BD quand tu parles des élèves, tu vois, donc ça donne beaucoup de recul aussi par rapport à ça. Ça peut même être comique.

Sans équivoque, Aline affirme que le soutien de sa famille lui est indispensable pour son ancrage d'enseignante. La possibilité de partager son vécu professionnel avec son entourage lui permet d'exorciser, de dédramatiser et même de « caricaturer » certaines situations rencontrées, ce qui les rend plus légères.

MARIUS : C'est un avantage et un inconvénient car j'ai une épouse prof aussi donc on parle beaucoup d'école ensemble. Elle sait exactement ce que je vis, donc on peut beaucoup échanger. C'est plutôt un avantage. Et puis aussi d'avoir deux enfants ados. J'ai l'impression de bien connaître les ados et de capter ce qui peut se passer dans leur tête.

Le partage du même métier avec sa femme permet à Marius d'échanger au sein de son foyer en sachant qu'il sera compris, ce qui peut être réconfortant. L'autre aspect intéressant évoqué

ici par lui est l'aide que représentent ses propres enfants, adolescents, dans la compréhension de ses élèves.

CAROLE : [...] Après, j'ai aussi une famille qui est très soudée [...] J'ai pu avoir du soutien d'une de mes sœurs, qui est enseignante, quand j'avais des problèmes par rapport à la gestion de classe ou des choses comme ça. [...] Là aussi, de nouveau, c'est toutes des choses qui reviennent : on avait une maman qui nous disait : "Mais c'est pas grave, tu vas y arriver, tu vas pouvoir". Toujours cette force !

Tout comme Marius, Carole a pu, elle aussi, compter sur l'aide de sa famille pour avancer dans son quotidien d'enseignante. A plusieurs reprises dans notre entretien, elle a souligné le formidable soutien de sa maman.

JEAN : Je ne sais pas, j'ai été longtemps célibataire et puis c'était pas un problème non plus. Mais c'est vrai que quand je suis à la maison, je suis à la maison. J'aime bien bosser à l'école et partir quand j'ai fait mon job. Comme ça, quand j'arrive à la maison, je suis disponible pour ma famille. [...] Par contre, c'est vrai que des fois, de pouvoir parler quand il y a un truc qui m'a énervé, ça me fait du bien.

Jean, quant à lui, nous fait part d'une situation quelque peu différente. Il dit d'abord que son long célibat ne représentait pas un handicap dans l'exercice de son métier. Il mentionne également la séparation qu'il aime faire entre vie professionnelle et vie familiale, ce qui lui permet une meilleure disponibilité pour ses proches. Puis, il admet apprécier le fait de pouvoir parfois s'épancher à la maison sur ce qu'il vit à l'école.

### **Loisirs et centres d'intérêt**

Pour terminer l'exploration des ressources extrinsèques, examinons encore le rôle que jouent les loisirs et les centres d'intérêt chez les enseignant·e·s interrogé·e·s :

JEAN : Non, alors moi je suis un type assez casanier. Je n'ai pas besoin d'avoir 36'000 personnes autour de moi. Oui, mes filles, ma copine et puis je suis content.

Ne ressentant pas la nécessité de s'accomplir à travers un loisir, Jean aime se contenter de son cercle familial et du confort de son foyer.

ALINE : J'aime bien bricoler, j'aime bien coudre mais il y a toujours l'idée de...peut-être que je pourrais faire ça, quelque chose avec les élèves mais c'est aussi dans l'histoire de construire la relation avec eux.

La couture et le bricolage, hobbies d'Aline, sont souvent l'occasion pour elle de faire des ponts avec son enseignement. Autrement dit, un coin de son esprit est toujours à l'affût d'idées transposables à l'école, même par le biais de ses activités créatives privées.

CAROLE : Je fais du sport. Tennis, fitness...et ce qui m'a beaucoup enrichie, c'est les voyages. J'ai fait pas mal de voyages et puis ça permet de relativiser tellement de choses, quand tu rentres. Et ça, je trouve que c'est une capacité aussi de voir ce qui se passe ailleurs, d'analyser et puis de tout relativiser.

Les activités sportives et l'évasion par le voyage sont les principaux loisirs de Carole. Elle semble en retirer une grande richesse. Ce sont ses voyages, avant tout, qui lui permettent de mettre à distance certains problèmes liés à sa profession en observant d'autres cultures et des façons de vivre différentes des nôtres.

MARIUS : Les loisirs, je dirais plutôt la "mise au vert" parce que j'ai un grand jardin et ça fait énormément [...] Tout d'un coup de me retrouver seul, dans le jardin...j'y passe de 1h à 5h le weekend, par jour. C'est une énorme ressource pour moi, pour recharger les batteries, pour être de nouveau d'attaque quand je reviens.

A l'image de Carole, Marius aussi nous parle d'évasion mais à travers le jardinage. Le fait de se plonger dans son univers verdoyant lui permet en toute probabilité de se recentrer, ce qui contribue à la qualité de son équilibre psychique.

### 3.1.3 Ressources symboliques

Intéressons-nous maintenant à un troisième type de ressources utilisé dans l'enseignement. Les ressources symboliques désignent un élément culturel, qu'il s'agisse d'un livre, d'un film, d'une peinture, d'une chanson ou d'un voyage, que les enseignant-e-s intègrent dans leur pratique. Qu'en est-il de ces ressources et quelle importance ont-elles ?

JEAN : Il y a des choses que j'utilise comme référence, peut-être. [...] Des films, je dirais. J'aime bien faire des liens : "Vous avez vu ce film ?" et puis de leur raconter...pour illustrer, en histoire, c'est idéal. Puis en français aussi !

Dans la conclusion de son article sur l'utilisation des ressources symboliques à l'adolescence, Zittoun (2012) souligne ses résultats : « J'ai montré que des chansons, des films, des jeux vidéos, des textes littéraires, offrant des expériences culturelles imaginaires, permettent aux jeunes personnes d'avoir accès à certaines questions qui les travaillent, à les représenter et s'en distancer. » (p.28). Ainsi, en utilisant fréquemment les films qu'il visionne pour étayer ses cours d'histoire et de français, Jean participe à ce processus.

MARIUS : Oui, ça m'arrive tout le temps. Chaque fois que je lis un livre et qu'il y a un passage qui me touche, j'essaie de l'intégrer directement dans l'enseignement. Donc oui, perpétuellement, j'essaie d'apporter des petites touches d'actualité dans l'enseignement.

Marius, lui, privilégie la lecture comme vecteur de ressources symboliques. Tout comme Aline, d'ailleurs :

ALINE : J'aime bien lire les contes donc ça va revenir toujours au travail. [...] Alors il faut que ça ait une énigme et puis il faut que ça fasse travailler l'imagination, parce que pour résoudre des problèmes...il faut...puis du coup on a des références communes.

Enseignant les mathématiques, Aline parvient à transposer la passion qu'elle nourrit pour les contes à sa matière. En sélectionnant un type de récit particulier, elle s'assure que la lecture de ses contes induise une réflexion chez l'élève, l'aidant à développer ses compétences scientifiques.

CAROLE : Oui, moi j'ai des branches pour ! Les voyages, il y a plein de choses qui reviennent à la surface à un moment donné et puis je raconte, bien sûr. Mais le problème, quand même, c'est un petit peu pervers parce que quand je pars, je me dis : "Ah, tiens, ça je pourrais faire pour l'école!"

Chez Carole, nous retrouvons ce qu'Aline disait par rapport à ses loisirs. C'est-à-dire qu'en arrière-fond de ses pensées, elle réfléchit à ce qu'elle pourrait exploiter dans le cadre de ses cours, lors de ses voyages. Dans tous les cas, chez nos différent·e·s informateurs·trices, nous voyons que les ressources symboliques peuvent être une manière de bâtir des références communes et de contribuer à la construction de relations harmonieuses avec les élèves. Car comme l'écrit Zittoun (2012) au sujet de l'importance de l'exploration de sphères d'expériences diverses, « C'est souvent la simple reconnaissance respectueuse par des adultes, de cette importance subjective, qui est à même de faciliter les processus développementaux dans lesquels les adolescents sont engagés. » (p.28-29). Dans son article, Zittoun (2012) se place du point de vue des adolescent·e·s et insiste sur les avantages des ressources symboliques que les élèves peuvent amener de leur sphère privée à l'école et encourage les professionnel·le·s de l'éducation à les exploiter en classe. En effet, selon ses résultats, cela aiderait les élèves à s'engager davantage dans leurs apprentissages. Et si l'on se place du point de vue des enseignant·e·s, nous voyons que cela fonctionne également dans l'autre sens. Ainsi, les apports des élèves et des enseignant·e·s viennent se nourrir mutuellement.

#### 3.1.4 Sources de satisfaction

Après avoir épluché et discuté de l'utilisation de divers types de ressources, penchons-nous à présent sur les sources de satisfaction des enseignant·e·s interrogé·e·s. Quelles sont-elles et

comment les aident-elles à durer dans le métier ? Avant de s'y plonger, voyons un des éclairages que propose Huberman (1989) à ce sujet :

D'après les données, il semblerait que la satisfaction des enseignants en début de carrière aurait pour origine, et également pour conséquence, le fait d'être plus ou moins sûr de soi, plus ou moins actif, plus ou moins impliqué [...] Mais que faut-il pour que, après des débuts faciles ou difficiles, les enseignants soient satisfaits professionnellement ? Selon les indications fournies par cette recherche, il faut qu'ils vivent une phase de stabilisation [...] Il faut pour cela s'engager définitivement dans cette profession et être nommé, avoir des classes avec lesquelles on peut bien travailler et entretenir de bons rapports avec les élèves, avoir maîtrisé la plupart des facettes pédagogiques de base. (p.315)

La plupart des éléments dont parle Huberman sont également apparus dans mes résultats et nous en avons parlé à travers l'utilisation des ressources intrinsèques, extrinsèques ainsi que symboliques de mes informateurs·trices. Mais qu'en est-il de leurs plus grandes satisfactions dans l'exercice de leur métier ?

ALINE : C'est les élèves à qui j'ai donné confiance en eux. Ils sont bons, en fait, mais ils ne le savaient même pas. [...] Un élève qui progresse en maths, il progresse partout, après. Ma plus grande satisfaction, c'est qu'ils prennent confiance en eux, qu'ils progressent, qu'ils sentent qu'ils peuvent y arriver, clairement.

La source de satisfaction la plus importante aux yeux d'Aline est celle de faire progresser ses élèves. Lorsqu'elle parvient à leur faire prendre conscience de leurs capacités, de leurs forces, elle a probablement le sentiment d'avoir accompli sa mission. C'est pour elle la gratification la plus ultime. Gageons que ce type de réussites, lorsqu'elles se présentent, permettent de persévérer dans la profession enseignante. Continuons :

MARIUS : C'est quand les élèves arrivent à passer au niveau supérieur. [...] Je leur dis toujours de persévérer parce que dans la vie on est tous tombés environ 1000 fois avant de savoir marcher, quand on était bébés. Et quand ils décrochent un truc qu'ils n'arrivaient pas à faire avant, c'est fabuleux !

Le discours de Marius rejoint celui d'Aline. La progression de ses élèves lui procure également une grande satisfaction. A cela, il ajoute la notion de persévérance qu'il distille et propage auprès de son jeune public. En somme, Marius essaie d'outiller ses élèves face à la vie qui les attend après l'école. Et lorsqu'il parvient à les faire persévérer, cela l'aide en toute probabilité à se maintenir dans l'enseignement. Les réussites des uns nourrissent celles des autres.



JEAN : Le contact avec les gens, je dirais. Parce que c'est vrai que dans ma vie personnelle, comme je t'ai dit, je suis assez lié à ma petite famille, à mon petit cercle. Donc là, ça me permet de voir d'autres gens. Je pense que si je n'étais pas dans l'enseignement, peut-être qu'il me manquerait le côté social parce que je ne vais pas le faire naturellement, si tu veux. Je fais partie de la société, je pense que c'est ça qui est important.

Une source de satisfaction majeure pour Jean est le fait que l'enseignement soit une profession de contact où se tissent les liens sociaux. En étant enseignant, il a également l'impression de participer à la société, d'en faire partie intégrante. On peut parler là de sentiment d'appartenance.

CAROLE : C'est la relation à l'autre, que ce soit avec les collègues ou que ce soit avec les enfants. C'est ça, c'est que tu as toujours affaire à des personnes qui ont un fonctionnement, qui ont un comportement et puis de pouvoir échanger. [...] Donc moi, je voulais avoir une profession avec un échange.

La richesse des relations humaines, voilà ce qui anime Carole. Dans les entretiens menés par Huberman (1989), il ressort que « [...] parmi les raisons de rechoisir l'enseignement et les motifs de ne pas le quitter, on relève cette fois l'importance attribuée à la relation avec les élèves dont la qualité semble conditionner la satisfaction professionnelle tout au long de la carrière. » (p.317). Qu'il s'agisse d'échanges avec ses élèves ou ses collègues, de partage ou d'apprentissage autour de la multitude de facettes propres à l'être humain, c'est ce que Carole, elle aussi, cherchait dans son métier. Pour clore cette analyse, parcourons encore les quelques anecdotes relatées en fin d'entretien qui s'inscrivent également dans les sources de satisfaction :

CAROLE : Moi, j'aime les moments après les séances, où on partage. Avant, ça n'existait pas et ça, peut-être que c'était un manque. Mais je trouve que c'est naturel. On le fait, on n'est pas obligé. On reste, parce qu'on est bien ensemble.

Carole parle ici des moments partagés à l'issue des séances des maîtres, où les enseignant·e·s restent volontiers pour échanger autour d'un apéritif que chacun·e prépare à tour de rôle, sans obligation. Simplement pour le plaisir de se voir entre collègues dans une atmosphère plus informelle que lorsqu'on discute entre deux leçons. Jean, quant à lui, se remémore la première volée qu'il a accompagnée du début à la fin :

JEAN : [...] Je me suis dit que je faisais partie du métier, c'est quand même un moment qui était un peu particulier. C'est une page qui se tourne, je dirais.

Après trois années passées ensemble, à voir ses élèves se transformer en parallèle à sa propre évolution d'enseignant, au moment de se dire aurevoir viennent peut-être se mêler des sentiments à la fois de fierté et de nostalgie. Aline, elle, parle de l'après-aurevoir :

ALINE : [...] J'ai toujours beaucoup de plaisir de revoir des anciens élèves [...] Il y en a, ils viennent, ils m'embrassent. J'ai eu des classes idylliques avec qui on a vécu des choses [...] des moments presque familiaux, tu vois ce que je veux dire !

Et Marius de lui emboîter le pas en évoquant la rencontre d'un ancien élève qui, à l'époque, n'obtenait pas forcément de bons résultats à ses cours :

MARIUS : [...] Il est revenu, une fois sorti de l'école et m'a dit "Monsieur, vous savez quoi, l'Étranger c'était vraiment le meilleur livre que j'aie jamais lu et grâce à ça, j'ai commencé à lire et aimer la lecture". Puis c'était vraiment un gros déclic pour moi. C'est pour montrer aussi qu'on ne se rend pas compte toujours à l'instant...et c'est ça qui est frustrant parce que c'est souvent après, quand ils sont sortis, que des élèves diront : "Ah, c'était tellement bien !" mais ils ne le disent pas forcément, donc il faut apprendre à vivre avec ça. Il faut grapiller des petites touches de bonheur en sachant que tout n'est pas fait exprès, qu'ils vivent dans le présent et que tu sèmes des graines et que les graines vont germer. Pas tout le monde, mais quelques-uns. Et quelques-uns par année, c'est énorme.

Obtenir ce genre de retours sur notre enseignement, parfois bien des années plus tard, peut aussi nous conforter dans l'importance de notre rôle d'enseignant-e dans la vie de ces jeunes personnes, le temps de les accompagner jusqu'au bout de leur scolarité obligatoire et peut-être même plus encore.

## Conclusion

Faisons un tour d’horizon des principaux résultats en revenant sur les questions de départ de cette recherche. Tout d’abord, comme durer en fonction des ressources à disposition.

### **Utilisation des ressources intrinsèques**

La communication est envisagée comme importante pour créer du lien avec les élèves, de manière directe ou indirecte. Que ce soit en partageant son propre vécu, en cherchant à connaître celui des élèves, en se mettant en scène devant la classe ou en leur témoignant de l’intérêt à chaque occasion possible. On constate chez mes informateurs·trices qu’une collaboration fructueuse est liée à des alliances heureuses. En d’autres termes, si collaboration il y a, elle est soumise à des conditions pour être considérée comme réussie : la bonne entente et le niveau de compatibilité avec les partenaires concerné·e·s. Nous avons vu que la résilience est une capacité qui se construit au fil des expériences et qui est étroitement liée à une multitude de facteurs. Les quatre types de facteurs que Théorêt et Leroux (2014) exposent pour décoder le mécanisme de la résilience chez les futur·e·s enseignant·e·s et les débutant·e·s sont déterminants. Les facteurs de risque environnementaux sont, par exemple, les pressions liées à la famille ou au manque de soutien de son entourage, les difficultés de gestion de classe ou encore la charge de travail. Les facteurs de risque personnels sont notamment représentés par la peur de demander de l’aide ou le manque de confiance en ses capacités. Mais ces facteurs de risque sont à contrebalancer avec des facteurs de protection personnels comme le sentiment de compétence, les habiletés d’adaptation ou la capacité à prendre soin de soi. Finalement, les facteurs de protection environnementaux qui regroupent les bonnes relations avec les élèves, le soutien de la direction, des collègues et de la famille. La résilience se construit en fonction de tous ces facteurs. Il apparaît de manière évidente que si les facteurs de risque sont prépondérants, la capacité de résilience de l’enseignant·e ne se développera pas de manière satisfaisante. A contrario, si les facteurs de protection se manifestent davantage, la capacité de résilience ne s’en trouvera que renforcée. Dans cette recherche, nous nous sommes plutôt penchés sur les facteurs de protection personnels, à savoir la confiance en soi. A propos de cette dernière et dans les propos de mes quatre informateurs·trices, il ressort que la confiance en soi se construit non seulement avec l’expérience mais aussi grâce aux retours positifs qu’ils·elles reçoivent sur leur enseignement. Quant au dernier point concernant la mobilisation des ressources intrinsèques, il s’avère que

l'équilibre à atteindre pour une bonne santé psychique et physique est lié à l'auto-suggestion positive, l'équilibre avec un horaire de travail à temps partiel pour trois de mes informateurs·trices et le fait de ne pas prendre les choses personnellement, d'être capable de prendre du recul.

### **Utilisation des ressources extrinsèques**

Nous avons observé que les personnes interrogées n'attachaient pas de grande importance aux conditions matérielles mais plus au contexte ou à l'emplacement de l'école dans un milieu inspirant la sérénité. Pour ce qui est des partenaires scolaires, il est ressorti que le soutien de la direction et la solidarité entre collègues étaient des aspects primordiaux. La formation continue, quant à elle, remporte un succès mitigé. En effet, elle est considérée davantage comme une obligation que comme un plaisir, dans trois cas sur quatre. La diversification des fonctions, toutefois, est vue comme importante par tous mes informateurs·trices, chacun·e y trouvant son compte, que ce soit à travers une fonction de soutien, d'organisateur, de FEE ou de conseiller en orientation professionnelle. L'importance de l'entourage familial fait aussi l'unanimité. Quant aux loisirs, ils sont vus comme un bon moyen d'évasion dans 75% des cas.

### **Utilisation des ressources symboliques**

Tou·te·s les participant·e·s aux entretiens font recours à l'usage des ressources symboliques, que ce soit par le biais de films, de livres, de contes ou de voyages. Nous avons vu que les apports des élèves et des enseignant·e·s viennent se nourrir mutuellement pour contribuer à la construction de relations plus solides et encourager les apprentissages.

Que peut-on retirer des résultats obtenus au sujet de la deuxième question de ce travail, à savoir quelles sont les principales sources de satisfaction liées à l'exercice du métier d'enseignant·e ?

### **Principales sources de satisfaction**

Les résultats de mes entretiens sont sans équivoque sur ce point. Deux des personnes interrogées mentionnent leur capacité à faire progresser les élèves comme source principale de satisfaction. Puis, les deux autres enseignant·e·s parlent des liens sociaux, du contact, des échanges et de la relation à l'autre comme principaux moteurs. Théorêt et Leroux (2014) parlent de la nécessité d'identifier les émotions positives quand on enseigne, car « peu

d'emplois offrent à chaque jour autant de possibilités d'émotions positives variées que celui de l'enseignement » (p.61). Les deux auteures poursuivent ainsi :

Par exemple, on ressent l'excitation lorsqu'on innove avec une procédure qui pourrait faciliter l'apprentissage, devant la compréhension d'une notion difficile par ses élèves on éprouve de la joie, devant certaines questions inopinées la surprise, on ressent de l'affection pour ces jeunes que l'on côtoie assidûment, on a du bonheur à revoir un ancien élève qui nous témoigne l'importance de notre enseignement et la fierté de contribuer à l'éducation de toute une génération. (p.61)

Les notions de progrès, d'attachement, de fierté et de plaisir à revoir des anciens élèves sont également apparues dans les résultats de mon travail de recherche.

### **Apports et limites de la recherche**

Au début de mes recherches, je souhaitais mettre l'accent sur comment durer dans l'enseignement lorsqu'on est une femme. Pendant l'entretien exploratoire avec M. Gremion pour fixer ma problématique, l'analyse de mon propre parcours m'a permis de me rendre compte que le fait d'être une femme n'était pas l'aspect qui m'avait fait trébucher à mes débuts. Ainsi, j'ai décidé de l'écarter de ma recherche, en sachant que cette question méritait un travail à elle seule. Il en va de même pour la question de la fin de carrière des enseignant·e·s et de sa gestion. J'ai donc choisi ici de mettre l'accent sur la phase de début et de stabilisation.

Une autre limite de ce mémoire concerne les entretiens. Effectivement, les questions n'ont pas été systématiquement posées dans le même ordre. De ce fait, il est arrivé que l'une ou l'autre question ait été mise de côté ou involontairement oubliée. Toutefois, il y avait toujours trois réponses de trois informateurs·trices par question au minimum, ce qui fournissait déjà une matière considérable pour l'analyse. Mais si cet exercice était à refaire, je m'assurerais d'être plus systématique dans ma manière de conduire les entretiens.

J'ai fini par prendre goût au processus d'écriture de ce travail. J'ai pris du plaisir à le rédiger car j'y ai vu une véritable utilité pour ma pratique professionnelle. La tâche la plus fastidieuse a sans doute été la transcription des données : il m'a fallu environ six heures pour transcrire chaque entretien, comptabilisant une moyenne totale de vingt-quatre heures pour mes quatre entretiens. A contrario, l'analyse des données recueillies a été la partie la plus valorisante et celle qui m'a procuré le plus de satisfaction. Faire parler les données, les mettre

en relation et chercher les mots justes pour les transmettre dans ce travail étaient des défis stimulants.

En exposant mon vécu de décrochage en tant que jeune enseignante, j'étais à la fois dans une posture de chercheuse et de participante. Ma situation était aussi le point d'accroche de mes entretiens et j'étais donc directement concernée par les témoignages de mes collègues. Tou-te-s les enseignant-e-s interrogé-e-s ont évoqué d'importantes difficultés rencontrées en début de carrière. Certain-e-s les ont surmontées à la force de leur caractère, d'autres se sont fait aider. Une chose est certaine, toutefois : les difficultés étaient bel et bien là. Je me souviens avoir été surprise de constater, à l'issue de mes quatre entretiens, à quel point je m'étais fourvoyée avant de commencer le processus de récolte de données. En effet, j'étais loin de m'imaginer que mes informateurs-trices avaient pu traverser de pareilles épreuves à leurs débuts. D'une certaine façon, c'était une révélation réconfortante, pour moi qui m'étais sentie isolée à mes débuts, pensant que mes difficultés n'étaient que le reflet de mes propres lacunes et incompétences. Comme le mentionne Huberman (1989), « Le développement d'une carrière est ainsi un processus, non pas une série d'événements. Pour quelques-uns, ce processus peut bien paraître linéaire, mais pour d'autres il y a des paliers, des régressions, des culs-de-sac, des déclics, des discontinuités. » (p.12) A tou-te-s les futur-e-s enseignant-e-s ou enseignant-e-s débutant-e-s, je souhaite dire que l'on n'est pas seul-e-s, que l'on rencontre tou-te-s des difficultés dans ce métier où différents aspects s'entremêlent, où les couches des sphères privées et professionnelles se superposent en transparence et viennent se nourrir les unes les autres. Il faut sortir du silence, ne pas avoir honte de tituber, solliciter ses collègues expérimenté-e-s et aller chercher de l'aide auprès des différent-e-s partenaires scolaires. Je termine ce travail par une citation inspirante de Blanchard-Laville (2001) :

Dans un espace de travail adéquat, [...] il devient possible de poursuivre sa formation à tous les moments de sa vie d'enseignant. J'entends par *formation* un processus allant de la recherche de certitudes à l'acceptation du doute, un processus qui ouvre et pousse au développement et au changement. Ce processus a besoin de temps et se fait à plusieurs niveaux. Les enseignants peuvent être aidés, comme eux-mêmes pourront aider les élèves à transformer leurs faiblesses en ressources. (p.268)

## Liste des figures

Figure 1 : Parcours thématique de carrière, modèle d'Huberman (1989).....	12
---------------------------------------------------------------------------	----

## Bibliographie

Barbillon, E., & Le Roy, J. (2012). *Petit manuel méthodologique de l'entretien de recherche*. Paris : Enrick B. Editions

Barrère, A. (2017). *Au cœur des malaises enseignants*. Malakoff : Dunod.

Bieri, C. (2018). *L'image de l'enseignant dans le monde social : comment construire son identité professionnelle ?* Travail de mémoire, HEP-BEJUNE.

Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale : description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives*, 26(2), 1-18.

Blanchard-Laville, C. (2001). *Les enseignants entre plaisir et souffrance*. Vendôme : Presses Universitaires de France.

Cau-Bareille, D. (2017). Comment accompagner l'allongement de la carrière des enseignants en France ?, *Retraite et société*, 77, 89-104.

Deconinck, D. (2013). *Le bonheur à l'école*. Paris : L'Iconoclaste.

Delobbe, A.-M. (2017). Le décrochage enseignant : comprendre ses origines et impacts pour un meilleur encadrement. *Initio*, 6(1), 155-167.

Garcia, A.-L. & Lantheaume, F. (2019). *Durer dans le métier d'enseignant*. Louvain-La-Neuve : Editions Academia.

Girinshuti, C. (2020). *Devenir enseignant : Carrières de vie et insertion professionnelle des enseignants diplômés en Suisse romande*. Neuchâtel : Éditions Alphil.

González-Martínez, E., Melfi, G. & Miserez-Caperos, C. (2020). Étude sociodémographique sur la profession enseignante dans l'espace BEJUNE - 2019, *Etude HEP-BEJUNE*, 28-50.

Grossmann, S. (2011). Des enseignants qui res(is)tent : dynamiques identitaires et investissement du champ de l'enseignement professionnel au Québec. *Recherches en Education*, 11, 1-16.

Guillet-Descas, E. & Lentillon-Kaestner, V. (2019). Burn-out et engagement chez les enseignants du secondaire : une comparaison femmes/hommes selon le contexte d'enseignement. *Éducation & formations, DEPP*, 4 (99), 71-86.

Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.

Karsenti, T. (2017). *Est-il possible de prévenir le décrochage des jeunes enseignants ? Résultats d'une recherche menée auprès de 483 jeunes enseignants*. Montréal : CRIFPE.

Kaufman, J.-C. (2011). *L'entretien compréhensif*. Paris : Armand Colin



Kohn, L. & Christiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, LIII, 67-82.

Marcel, J.-F., Dupriez, V., Périsset Bagnoud, D. & Tardif, M. (2007). *Collaborer, coordonner, coopérer : de nouvelles pratiques enseignantes*. Bruxelles : De Boeck.

Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.

Rilling, K. (2019). Cinquante ans de réformes éducatives. Berne, Magazine Horizons. Repéré à <https://www.revue-horizons.ch/2019/09/05/cinquante-ans-de-reformes/>

Théorêt, M. & Leroux, M. (2014). *Comment améliorer le bien-être et la santé des enseignants ?* Louvain-La-Neuve : De Boeck.

Teiger, C. & Vuillot, F. (2013). Tenir au travail. *Travail, genre et sociétés*, 29, 23-30.

Valon, S. (2021). *Le décrochage des jeunes enseignants*. Mémoire de Master en lettres et sciences humaines, Université de Fribourg.

Vité, L. (1999). Passionnée jusque dans la retraite. *Educateur*, 8, 8-9.

Vuillaume, J. (2021). *Plaidoyer pour une école équitable*. Neuchâtel : Collectif du Pervou.

Zittoun, T. (2012). Usage de ressources symboliques à l'adolescence. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 57, 11-30.

## Annexe 1 : Guide d'entretien

<b>Introduction</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Après avoir lu le point de départ de la réflexion, qu'est-ce qui te vient à l'esprit ?</li><li>2) Que dirais-tu à la jeune enseignante que j'étais si elle venait te parler de sa situation ?</li><li>3) Que ferais-tu pour aider cette jeune enseignante qui se sentait isolée et épuisée ?</li><li>4) Avec tout ce que tu as vécu, toute ton expérience, quels bons conseils lui donnerais-tu ?</li></ol>
<b>Noyau</b>  <i>Utilisation des ressources intrinsèques</i>	<p>Ressources intrinsèques :</p> <p>- Sans te donner de piste, spontanément, quelle est la ressource interne ou capacité qui te semble être la plus importante dans l'exercice de ton métier ? Quelle est celle que tu mobilises le plus souvent quand tu enseignes ?</p> <p>Importance des points ci-dessous :</p> <p><b>Quelle est l'importance de (...) dans ton enseignement ?</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Capacité à communiquer : avec les élèves, avec les collègues</li><li>2) Capacité à coopérer, à collaborer avec le corps enseignant</li><li>3) Estime de soi, confiance en soi</li><li>4) Résilience (capacité à surmonter les difficultés rencontrées)</li><li>5) Capacité à demander de l'aide, oser se montrer vulnérable</li><li>6) Santé psychique et physique</li></ol>

<i>Utilisation des ressources extrinsèques</i>	<p>Ressources extrinsèques</p> <p>1) Conditions matérielles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans l'enseignement de tes branches, quelle est l'importance des conditions matérielles ? (Salle de classe, emplacement ou situation géographique des classes où tu enseignes, matériel de cours, etc.)</li> <li>- Comment est-ce que ça influence la qualité de ton enseignement ?</li> <li>- Es-tu satisfait·e des conditions matérielles de ton école ?</li> </ul> <p>Importance des points ci-dessous :</p> <p><b>Quelle est l'importance de (...) dans ton enseignement ?</b></p> <p>2) Partenaires scolaires (relations avec direction, collègues, parents d'élèves, etc.)</p> <p>3) Formation continue</p> <p>4) Diversification des fonctions (double-casquette)</p> <p>5) Entourage familial</p> <p>6) Loisirs</p>
<i>Utilisation des ressources symboliques</i>	<p>Une ressource symbolique est un élément culturel (livre, film, peinture, chanson) que tu mets en lien avec une expérience qui n'est pas liée à cet élément, mais appartient à ta vie ou à ton expérience du monde.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilises-tu ce type de ressources ?</li> <li>- Comment les transposes-tu à ton enseignement ?</li> </ul>
<i>Sources de satisfactions</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- On a beaucoup parlé des ressources. Maintenant, un dernier point que j'aimerais qu'on discute concerne les sources de satisfactions du métier. Pour toi, quelle est une des plus grandes sources de satisfactions du métier ? Qu'est-ce qui te fait le plus vibrer dans l'enseignement ?</li> </ul> <p><b>Les points ci-dessous représentent-ils des sources de satisfaction du métier, selon toi ? Y en a-t-il d'autres et si oui, lesquelles ?</b></p> <p>1) Relation avec les élèves, les collègues (liens tissés)</p> <p>2) Le partage (de connaissances, de moments forts, etc.), les échanges</p> <p>3) Quotidien de l'enseignant varié ≠ routine</p> <p>4) La liberté d'action (préparation des cours, horaires flexibles, etc.)</p>
<b>Clôture</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Merci, on arrive gentiment à la fin de notre entretien. La dernière question que j'aimerais te poser, c'est...</li> <li>- Quel a été un des événements marquants de ta carrière ? Un moment inoubliable ? (positif et/ou négatif)</li> <li>- Voudrais-tu ajouter quelque chose, une anecdote personnelle ?</li> <li>- Merci beaucoup pour le partage et le temps accordé.</li> </ul>

## Annexe 2 : Préparation entretien

### **Point de départ de la réflexion - Situation**

Au début de ma carrière, lors de ma première année d'enseignement à un poste fixe, je me suis retrouvée en situation de décrochage. J'ai abandonné mon emploi à la fin du 1<sup>er</sup> semestre, quittant l'école dans laquelle je rêvais d'enseigner. J'ai renoncé au poste pour lequel je m'étais battue et que j'avais décroché à mon plus grand bonheur, ayant moi-même été élève dans cette école. Mais je n'ai pas tenu le coup. La désillusion était trop grande, le désenchantement total. Je me sentais isolée, épuisée et je ne voulais plus entendre parler du métier d'enseignant·e. Ainsi, comme je l'ai appris plus tard, je faisais partie des statistiques : celles des nouveaux·elles enseignant·e·s qui quittent la profession au cours des sept premières années d'exercice.

Après avoir interrompu mes études à la HEP et quitté mon poste à l'école en 2014, j'étais convaincue que je n'étais pas faite pour enseigner et je me suis dirigée vers d'autres professions. Toutefois, je ne m'épanouissais pas davantage. En 2017, je décide donc de tenter l'expérience de l'enseignement à nouveau, peu sûre de moi. Cette fois-ci, dans une école privée, à Neuchâtel. Etant entourée d'une belle équipe de collègues, je parviens à rester dans ce même établissement pendant trois ans, grâce au cadre privilégié des classes moins nombreuses à effectifs réduits.

Mais en raison de quelques obstacles, dont un arrêt-maladie après mon retour de congé maternité, ma détermination demeure fragile et je doute toujours de mes capacités d'enseignante. Je me démène pour asseoir mon autorité, ne sachant pas si le manque de respect qui m'est parfois témoigné est dû à mon manque d'expérience. Après la démission de la directrice et une année d'enseignement difficile en situation de pandémie, je décide de changer d'école.

A la rentrée 2020, j'ai la chance d'être engagée dans un autre établissement, cette fois-ci dans le canton de Berne. Parallèlement à ce nouvel emploi, je reprends mes études à la HEP là où je les avais laissées six ans auparavant. Dans ma nouvelle école, je suis enseignante d'anglais et d'éducation musicale. Un avantage important est que j'enseigne parfois ces deux branches dans une même classe. En effet, la musique est souvent considérée comme une branche récréative et peu sérieuse, contrairement à l'anglais, dont l'importance et l'utilité dans le

monde actuel sont reconnus par une large majorité. Cette double fonction me donne donc plus de poids et de crédit auprès des élèves.

Par ailleurs, je suis entourée de collègues bienveillants, l'atmosphère au collège est bonne et je suis rapidement intégrée dans l'équipe. Pour mon stage d'anglais, ma formatrice (qui est également ma collègue) m'apporte un soutien solide. De plus, nous avons une excellente didacticienne d'anglais à la HEP et pour toutes ces raisons, je croche à nouveau. Je reprends goût au métier.

Mon cheminement non linéaire, donc, et mes nombreuses interrogations sur la vocation enseignante m'ont amenée à vouloir trouver une stabilité. Comment peut-on durer dans cette profession ? Quels sont les facteurs déterminants pour réussir ? Dans ce travail, il sera avant tout question de découvrir comment les enseignant·e·s parviennent à tirer profit de toutes les ressources qu'ils·elles ont à disposition et quelles sont leurs plus grandes sources de satisfaction dans l'exercice de leur métier.

### **Réflexion**

- 1) Après avoir lu le point de départ de la réflexion, qu'est-ce qui te vient à l'esprit ?
- 2) Que dirais-tu à la jeune enseignante que j'étais si elle venait te parler de sa situation ?
- 3) Que ferais-tu pour aider cette jeune enseignante qui se sentait isolée et épuisée ?
- 4) Avec tout ce que tu as vécu, toute ton expérience, quels bons conseils lui donnerais-tu ?

## Annexe 3 : Entretien Aline

Alicja : Ça a l'air de fonctionner, c'est tout bon. Merci encore d'avoir accepté de t'entretenir avec moi. Je pensais commencer par la situation que je t'ai donnée un peu à l'avance. C'est vraiment informel, pour rentrer dans l'entretien.

ALINE : Moi j'aime bien rassembler mes idées donc je mets les choses par écrit.

Alicja : Par rapport à mon début de carrière difficile, qu'est-ce que ça t'a donné comme impression et qu'est-ce que toi tu aurais pu donner comme conseils à cette jeune enseignante que j'étais.

ALINE : Alors écoute, moi dans ce que j'ai entendu, ce que tu évoques dans les textes c'est l'importance du soutien des collègues. Est-ce que tu as eu le soutien qu'il fallait ? Les collègues, l'entourage proche, ça pèse lourd parce qu'on a besoin d'évacuer quand on vit des choses difficiles. Ensuite, tu parles de l'enseignement, comment on fait pour durer et moi, un des trucs qui est bien, c'est...comment est-ce qu'on a l'énergie de recommencer ? Moi je trouve que c'est l'avantage, c'est que tu peux toujours recommencer. Au retour des vacances, et une nouvelle année scolaire. Et j'arrive toujours à la fin des vacances en me disant "Ah cette année j'ai envie d'essayer ça" donc ça donne une énergie de recommencer mais c'est une chance unique d'avoir un métier où il y a plusieurs recommencements par année et un commencement tous les ans. Donc c'est plutôt un avantage ce recommencement, pour moi. Euh...eh bien les débuts c'est difficile. C'est toujours difficile. L'enseignant n'est pas responsable de tout. Tu ne peux pas enseigner si tu n'as pas au minimum des élèves neutres. Quand t'es nouvelle, ils ne sont pas neutres, déjà, donc c'est normal que ça soit difficile. Et puis la question que je me suis posée, c'est : pour être enseignant, ce qui t'a donné envie d'enseigner c'est un prof qui t'a marqué et t'as envie de faire comme lui, ou il y a un prof, vraiment, c'était tellement une catastrophe, tu veux faire le contraire de ce qu'il a fait. Et je pense que la meilleure démarche c'est la première. Essayer de faire différemment, réinventer. Donc je pense que la première démarche c'est d'aller vers les profs qui t'ont inspirée. Ça c'est les premières réflexions que j'ai eues.

Après, tu poses une 2e question qui va un peu ensemble : que dirais-tu à cette jeune enseignante, c'est que c'est difficile pour tout le monde. On a tous ramé et ça aide d'avoir des collègues qui te disent "Ben ouais, c'est le début, ça va s'arranger". Euh...qu'on n'est pas responsable de tout et certainement pas du manque de respect des élèves, même si on en encaisse plus que notre part, au début, parce qu'asseoir son autorité, ça s'apprend. Ça peut être naturel, ou pas, ça s'apprend, je suis convaincue de ça. Le grand conseil : afficher un grand sourire, chaque fois que c'est possible. Ça met les gens dans des bonnes dispositions. Bien ritualiser les débuts de leçon, les fins de leçon : ça aide à faire sentir le cadre. Et puis trouver des activités pour avoir du plaisir avec les élèves. Quelque chose qui te fait plaisir à toi et que tu partages avec eux.

[03:53 - 04:28, pas gardé]

Que ferais-tu pour aider cette jeune enseignante qui se sentait isolée et épuisée ? Un : c'est l'écouter, la faire s'exprimer, on voit si ça va pas. Me montrer solidaire en évoquant mes propres difficultés. Ça je pense que c'est ce qui aide le plus. Et puis donner quelques trucs, à utiliser si ça lui correspond. Il y a des trucs qui me conviennent à moi et ce n'est pas parce que ça marche avec moi...faut adhérer aux trucs que tu essaies : Faire sentir le cadre, essayer d'obtenir la discipline comportementale des élèves via la discipline que tu enseignes en ayant des scénarios de leçon. En tout cas au début c'est très important, hyper construit. Savoir exactement ce qu'on dit au début de la leçon, être sûr que les conditions matérielles sont réunies. Les consignes doivent être précises, écrites, gérer le tableau de façon un peu systématique. Par exemple, à gauche, je mets tout ce qui est à noter, à droite tout ce qui est à faire et puis au milieu c'est là que la matière se déroule. Dans le meilleur des cas, et c'est de loin pas toujours le cas, à la fin de la leçon, il y a au tableau central quelque chose qui fait sens, qui est structuré. Essayer de faire ça, donner de la clarté. Voilà, gérer le temps, gérer le rythme. Après, ça devient des habitudes. Après, des bonnes lectures, le fameux bouquin de Jean-Claude Richoz, si tu peux faire une formation avec lui ça vaut vraiment la peine, gestion de classe et d'élèves difficiles. J'ai un petit document que j'avais trouvé à l'époque dont je n'ai plus que des photocopies. Ça s'appelle le manuel de survie à l'usage du petit scarabée, c'était dédié aux jeunes enseignants.

Alicja : Génial !

ALINE : [06:55 - 08:16, pas gardé]. Euh...Philippe Meirieu, Lettre à un jeune professeur, moi ça m'avait bien aidé puis Eirick Prairat, Questions de discipline à l'école et ailleurs, il décrit le fonctionnement des dysfonctionnements, on va dire ça comme ça. Et puis il y a des choses plus actuelles d'Yves Guégan, je t'ai mis les références. Moi c'est des bouquins que j'ai, je te les prête volontiers. Voilà !

Alicja : Excellent, alors. Maintenant j'aimerais qu'on passe à une chose qui concerne toutes les ressources que tu vas mobiliser quand tu enseignes, qui font partie de toi, qui ne sont pas externes mais plutôt internes. Donc par exemple, si je te dis, quelle est l'importance, dans ton enseignement, de la capacité à communiquer. Qu'est-ce qui te vient à l'esprit sur la capacité à communiquer avec les élèves et avec les collègues ?

ALINE : [09:13] Déjà, je distingue deux choses. Est-ce que je veux communiquer humainement, créer une relation ? Est-ce que je veux communiquer pour faire paraître des informations ? Et tout ça, c'est un peu mêlé. Il y a des classes qui aiment bien se raconter, avec ces classes-là, je me raconte volontiers aussi. Et puis il y a des classes, il n'y a pas besoin de raconter, je fais le boulot, je suis dans les consignes claires, communiquer mon enthousiasme : "Oh mais quels beaux résultats!", ce genre de choses. Partager le plaisir que j'ai, moi, à travailler avec eux, sur cette matière-là. Il y en a d'autres, plutôt dans les classes générales, disons, ou professionnelles, ils ont besoin qu'on les écoute et puis ils aiment bien qu'on leur raconte, puis "Votre mari ceci...", puis "Quand j'étais petite..." (rires). Voilà, le registre n'est pas du tout le même, même si je partage aussi des choses avec d'autres classes.

Alicja : [10:25] Donc la façon dont tu vas te confier va dépendre du répondant qu'il y a dans la classe ? Tu sens s'ils sont preneurs ou pas ?

ALINE : Non, c'est s'ils sont demandeurs, il y a des classes où, ouais, ils aiment bien. Et puis, alors ce que je fais aussi avec les classes, c'est que je lis de temps en temps. S'il y a une épreuve qui a duré un peu, je fais une pause, je lis un conte. Avec les 10MG, on lit un livre sur toute l'année. Ils ont 6h de maths et je prends un quart d'heure sur ces 6h pour lire une histoire. Alors il faut que ça ait une énigme et puis il faut que ça fasse travailler l'imagination, parce que pour résoudre des problèmes...il faut...puis du coup on a des références communes



[11:18 - 11:50, pas gardé]. Ça s'est mis en place petit à petit, parce que j'adore lire des histoires mais je me sentais pas tellement le droit, en maths, de faire ça. Et puis Jean-Claude Richoz, c'est lui qui m'a dit : "Mais il faut faire travailler l'imagination!". Donc c'est pour ça, lui, c'est vraiment une perle. Et puis sinon, je pense que ce qui est le plus important à communiquer c'est le fait que je veux pouvoir faire mon boulot. J'ai été engagée pour ça, je suis payée pour ça. Leurs parents payent des impôts et tout le monde a droit de profiter de ce que j'ai apporté, de ce que j'ai appris à faire pendant mes longues études. Je veux pouvoir faire mon boulot. Ça, je le fais sentir. Ce qui a fait basculer les situations difficiles à quelque chose qui fonctionne c'est deux choses. Nos élèves ils doivent se lever quand on entre et puis en général, au bout d'un moment, ils lèvent une demi-fesse en regardant ailleurs. Donc c'est pas pour se saluer mais pour se mettre dans une attitude de travail et on attend. C'est comme avant un concert, le chef arrive, on se lève. Ou comme un hymne national avant les matches.

Alicja : [13:24] Donc ça, c'est un aspect qui est vraiment important pour toi. Tu ne vas pas leur dire "C'est bon, restez assis" !

ALINE : Non et puis ça m'arrive de les faire se relever au milieu d'une leçon quand ils étaient en groupe et puis qu'ils se remettent à leur place puis que je sens que c'est un peu dissipé. Et on entend le calme qui revient et puis je prends ce temps. T'as l'impression que c'est long mais ça prend probablement 10 secondes et c'est pas du tout pour les mater. C'est juste pour...il y en a un qui est encore juste en train de faire un truc donc on ne peut pas commencer, on n'est pas prêt et puis ils rigolent. Et puis c'est des échanges assez sympathiques et là vraiment le calme revient. C'est un temps qui vaut vraiment la peine.

Ça, c'est la première chose qui a fait changer les choses et la deuxième chose c'est : au moment où ils s'asseyent, ils savent quoi faire. Ça veut dire qu'au tableau, c'est déjà écrit et j'ai moins l'occasion parce que là il y a le lavage des mains et tout ça mais en principe j'avais un petit cahier, recueil d'exercices rituels, 5 ou 6 petites questions. Ils s'asseyent, ils savent qu'ils doivent faire ça. Je corrige ça et après la leçon commence. En attendant, moi je fais mes branchements, j'organise ce que je dois faire. Et tu fais très systématiquement au début un petit truc de révision et il y a quelque chose de magique quand tu fais ça.

Alicja : [15:12] Excellent, merci. Ok et par rapport à la confiance en toi, est-ce que c'est quelque

chose que tu as dû développer devant la classe ? L'estime de de toi, la confiance en toi. C'est quoi l'importance de cette confiance que tu as à l'intérieur de toi, dans ton enseignement ?

ALINE : [15:46] Face à des classes, je ne manque pas de confiance en moi mais face à des classes qui chahutent parce que tu es la nouvelle, elle disparaît mais totalement. Même si tu es quelqu'un qui est bien droit dans ses bottes par ailleurs dans ta vie. Là, tu peux vivre des moments humiliants, carrément. Donc la confiance en soi...

Alicja : [16:06] Est-ce que ça t'a aidé justement, si tu as eu peut-être un ou deux moments difficiles, est-ce que ça a pu t'aider d'avoir cet ancrage, cette confiance ?

ALINE : Alors, la première étape, c'est : tu la perds. Et après comment est-ce que tu récupères ça et là c'est vraiment lié à des...être conscient...en tant que prof tu as l'autorité et la mission d'attendre ça. Une fois que t'es convaincu de ça, ça te remet droit dans tes bottes. Moi j'avais pas entendu, j'avais pas réalisé le manque de respect que pouvaient avoir les élèves. Et passés les 3 ans pour plus être celle qui est arrivée après les élèves, faut oser tes propres trucs sans vouloir trop renouveler et petit à petit tu commences à...t'as quelque chose à apporter.

[17:30] Et quelque chose qui reconstruit beaucoup la confiance en soi, c'est des retours positifs des parents. L'année d'après : "Ah, j'aurais bien aimé que la petite sœur vous ait aussi". Enfin, c'est des trucs comme ça, tu dis "bon ok" et puis il y a des parents qui ne sont pas du tout contents, le courant ne passe pas. C'est pas grave, il y en a pour qui j'ai été utile. Donc ça, ça reconstruit, les retours positifs. Mais tu dois être droit dans tes bottes pour pouvoir t'excuser, pour dire " Désolée, je me suis trompée sur ce truc-là", c'est pas que je suis une mauvaise prof. Il y a des fois, j'ai été maladroite.

Alicja : [18:14] C'est quoi l'importance pour toi de la capacité à coopérer ou collaborer avec les autres enseignants ? Quelle importance tu accordes à la coopération avec les collègues ?

ALINE : Je ne suis pas très bonne. Moi je veux faire à ma façon, donc je leur dis "On fait comme ça" (rires), je trouve que comme je fais c'est tellement mieux ! J'ai beaucoup de peine à déléguer.

Alicja : C'est vrai ?

ALINE : Disons, j'ai des problèmes quand je présente la matière à mes élèves avec des objectifs, des exercices-modèles où ils peuvent se préparer et puis qu'on propose une évaluation qui est, certes, dans la matière mais il y a à chaque fois pleins de subtilités. Moi je trouve ça pas fairplay et paresseux. Donc je préfère en faire une, moi, et ça fait partie aussi de la relation que tu construis avec les élèves et de la façon de structurer ta discipline si les objectifs sont clairement communiqués mais de façon détaillée. C'est pas : "En gros, vous savez calculer avec des fractions". Ça veut dire : "Vous savez additionner des fractions avec des dénominateurs jusqu'à 50" et puis voilà les exercices, et puis jamais aucun piège, être hyper...prévisible. Prévisible face aux dysfonctionnements, en termes d'évaluation. Ils savent ce qui les attend et quand ils me disent "Mais c'est quoi les objectifs ? ", je dis "Mais au fond, dans l'éva, vous pensez qu'il y aura quoi ?". Donc moi j'ai besoin que ce soit transparent, ce qui fait que comme c'est pas toujours le cas avec les collègues, des fois je dis bon...

Alicja : [19:59] Ok, je comprends maintenant, le lien.

ALINE : Voilà, j'essaie de faire le lien avec ça et puis je ne suis pas quelqu'un qui sait bien...j'aime bien contrôler, je n'aime pas déléguer. Donc j'aide volontiers, dans ce sens-là je collabore volontiers.

Alicja : C'est étonnant que tu dises ça parce que moi je trouve que tu es une personne qui es très...

ALINE : Ah, je suis arrangeante ! Je peux rendre service, très volontiers !

Alicja : Mais tout ce que tu dis c'est beaucoup coopérer au niveau de l'enseignement de la matière mais moi je ne parlais pas seulement de ça, je parlais de l'entraide en général à la salle des maîtres etc., tu vois.

ALINE : [20:40] Ah oui mais ça, on ne doit pas travailler ensemble, on doit vivre ensemble ! Je pense être attentive et probablement assez serviable. J'aime bien expliquer, je suis prof, donc même à un collègue, j'aime bien montrer des trucs. Mais pour ce qui est de la discipline, il y a des collègues avec qui ça se passe très bien parce qu'on a la même vision et puis d'autres,

euh...c'est bien que nos élèves, de temps en temps, soient pris à rebrousse-poil mais ça ne doit pas être à la limite de la malhonnêteté donc c'est pour ça que j'ai parfois des coopérations qui vont un peu "moyen" à cause de ça. Ça répond à ta question ?

Alicja : [21:32] Oui, exactement, merci beaucoup. Ta capacité à surmonter les difficultés rencontrées, on parle de la résilience, ça a été aussi important ? Tu en as aussi un petit peu parlé à travers ce que tu m'as dit avant mais c'est aussi quelque chose qui s'est construit ? Peux-tu me rappeler depuis combien de temps tu enseignes ?

ALINE : Alors ici je suis dans ma 13e année. J'ai commencé avec des élèves qui avaient l'âge de mes enfants à ce moment-là. C'était d'être dans une équipe d'enseignants qui te disent "Moi aussi au début c'était comme ça", vraiment cette solidarité. Il n'y en a aucun qui a dit : "Il faut savoir les prendre, ils sont chou". Non. La première année, il y a eu un groupe Facebook d'insultes sur moi. Il y a un papa qui a vu ça, qui a averti le directeur. Ils ont fermé le groupe. Le lendemain, il y en avait un autre avec des gamins qui étaient sur le groupe et que je n'avais même pas comme élèves !

Alicja : Sérieusement ?

ALINE : C'était, voilà...un délire d'adolescents, quoi. Alors tout le monde était très choqué. Moi j'ai dit : "C'est des gamins". Au niveau de la posture, je pense que j'étais relativement solide. Alors ils ont été grondés, ils ont dû me faire des mots d'excuse qu'ils me donnaient en catimini sur des petits bouts carrés, c'était touchant ! (rires). Puis, ils ont eu des heures de retenues. Il y a des élèves qui m'ont dit "Mais c'est quoi cette histoire de groupe ?", je leur ai dit "Il y en a qui ont trouvé marrant de mettre, Madame ... Salope".

Alicja : Quoi ?

ALINE : [23:53] Donc il y a des élèves qui étaient choqués mais voilà. Il y a des collègues qui disaient "Il faut que tu déposes plainte". Moi, c'est un truc à médiatiser, à aggraver la situation. Donc pour te donner un point de vue de trucs violents que tu peux vivre au début. Et puis tu...il ne faut pas oublier que c'est des adolescents ! Et puis j'étais super soutenue par la direction qui disait "On a de la chance que tu le prennes comme ça". C'était tellement gros,

j'étais tellement sidérée que ça ne m'a même pas attristée. Là, ça roule, mais c'est quelque chose que je raconte volontiers à quelqu'un qui débute.

C'est connu que de pouvoir en parler à ma sœur, mes enfants, à mon mari, de...ça sort. Et puis ça devient un peu des personnages de BD quand tu parles des élèves, tu vois, donc ça donne beaucoup de recul aussi par rapport à ça. Ça peut même être comique. Donc ta question, c'était... ?

Alicja : Oui, par rapport à ta capacité à surmonter les obstacles et les épreuves dans ton enseignement. Justement, tu y as très bien répondu. Donc, d'une part, l'aide que tu as eue de la part de la direction mais quand même quelque chose que tu avais en toi qui permettait déjà d'avoir un certain recul pour ne pas le prendre pour toi, en fait, directement.

ALINE : [26:30] Le fait que la plupart étaient des élèves que je n'avais même pas. Celle qui a créé le groupe, elle n'était pas du tout désagréable en classe. Je pense que j'étais relativement solide mais face à une classe qui chahute ou une élève qui a changé tellement de fois d'école qu'elle est la championne de l'adaptation, qui prend le pouvoir sur une classe instantanément, même sur un étage, on a eu ça tout d'un coup. Elle est arrivée depuis 15 jours, c'était la star. Et elle te pourrissait les leçons, elle était nulle scolairement mais extrêmement douée pour sentir tous tes points faibles. Il y en a, ils sont extralucides, je t'assure. Donc là, malgré la solidité, tu es liquéfiée. C'est une élève qui peut pourrir tellement une classe qu'il n'y a plus de confiance en soi. Tu vas avec crainte. Après, ce qui m'aidait à tenir, c'est de dire "Le pire n'est pas sûr". Tu as une très mauvaise leçon et puis la fois d'après, ça va. D'accepter ça, prendre le bon. Et puis, après, vraiment être convaincu qu'on a...je crois que Richoz parle de l'autorité de statut, l'autorité de compétence et puis autorité de relation, après quand tu peux construire du lien avec eux. Par exemple, je leur donne...si je dois mettre une remarque, il y a toujours un travail supplémentaire à la clé. Pas beaucoup mais une demi page A4 sur un sujet à choix. Je dois apprendre quelque chose d'eux. Ça, c'est vraiment chouette, souvent ils font plus qu'une demi-page et puis après, on a une référence commune, "Comment elle va, ta tortue ?". C'est ce genre de petites choses qu'ils font et puis ça n'est vraiment pas une punition mais juste une pénalité.

Alicja : Ok, merci beaucoup. la santé psychique et physique, est-ce que tu sens que ça a aussi une influence quand tu viens enseigner ? Est-ce que c'est important d'être bien en santé psychique et physiquement aussi ?

ALINE : [29:45] D'où mon point, c'est : souris. Si tu souris, même si tu n'as pas envie, tu te scotches un sourire, ça te met mieux ! Franchement ! Et du coup les échanges avec les élèves sont tout de suite mieux et moi je me surprends à sourire au moment où j'arrive sur la voie rapide, au moment où je vais tourner parce que j'arrive à l'école. Ça veut dire que je me réjouis de venir. Mais la démarche était inverse : j'ai commencé par sourire. Tu te scotches un sourire et ça te met dans un meilleur état. Tu as de meilleurs échanges, tu les attends à la porte avec un sourire, ça a l'air bête parce que ça fait un peu technique et pas sincère mais ça a un effet réel sur toi.

[31:01] Dans la formation avec Richoz, pour moi, le truc le plus important c'était une vidéo qu'il nous a passée. Il y avait une enseignante, dans un gymnase à Pully, petite jeune avec plein d'énergie, plein de savoir mais elle ne pouvait pas du tout enseigner. Ils la chahutaient. C'était des provocations sans arrêt. Il la filmait, elle refusait qu'il montre, tellement c'était le chantier en octobre. En mars, il l'a filmé, après qu'il l'ait coaché pour qu'elle mène ses leçons. Donc elle était déjà dans la classe et elle, elle était debout, les bras presque dans le dos, ouverte, tu sais. Mais pas à son bureau. Et les élèves arrivaient, "Bonjour Madame", ils prennent place et puis elle n'est pas impatiente. Ils se mettent en place, quand tout le monde est là : "Bonjour à tous, merci, prenez place" et c'était cette posture-là. Un sourire, une posture ouverte et pas au bureau mais au-devant des élèves. Moi quand j'arrive, je me mets dans la rangée du milieu, il y a 4 rangées en général, au milieu mais à 1 mètre. Je suis vers la classe, si tu veux. Donc un sourire, une posture, c'est déjà un début de leçon.

Alicja : [32:30] On va passer au point suivant, si tu veux bien, par rapport à toutes les ressources qui sont externes, les conditions matérielles par exemple. Dans l'enseignement de tes branches. Quelle est l'importance des conditions matérielles, au niveau de la salle de classe, l'emplacement, la situation géographique de ta ou de tes classes. Est-ce qu'ici, ce sont des conditions qui sont satisfaisantes ? Qu'est-ce que tu penses de l'importance justement des conditions matérielles ?

ALINE : Alors il y a plusieurs choses. Les classes, il y a des équipements un peu vétustes mais

on a une vue somptueuse, on est dans une école merveilleuse. Donc la beauté d'un lever de soleil même si tu as un bureau dont la porte latérale ne se ferme pas très bien, pour moi c'est secondaire, ça. J'utilise beaucoup l'ordi, beaucoup le beamer, assez souvent la salle d'infos. Pour moi, c'est satisfaisant, même si je sais qu'il y a des équipements plus modernes, moi j'ai tout ce qu'il faut. En tout cas pour les maths.

Alicja : [33:40] Ok et toi qui enseignes les maths et l'éducation numérique, tu n'as pas une salle qui t'est attribuée qui ferait que tu te sentes isolée dans l'école ? Tu te sens toujours faire partie du collège ?

ALINE : Ouais, le fait qu'on ait un bureau en salle des maîtres pour la plupart, c'est le grand luxe. Le grand luxe c'est peut-être celui-là parce qu'il y a des salles des maîtres où tu as un casier pour mettre tes affaires et une grande table pour travailler. Là, on a notre bureau, notre cheni.

Alicja : [34:23] Donc ça, c'est une condition qui est vraiment favorable.

ALINE : Ah oui, oui ! Ça, plus le cadre qui est merveilleux, voilà.

Alicja : Ok, merci. Qu'est-ce que tu penses de la formation continue ? Quelle importance ça a dans ton métier ?

ALINE : [34:52] On a une offre, en tout cas en mathématiques, qui est fantastique. Il y a beaucoup de choses que j'utilise, que je ne faisais pas du tout au début. C'est vraiment chouette ! Comme prof, on aime bien enseigner mais on aime surtout apprendre, pour dire la vérité. Donc moi, j'adore ! Des fois, je vais un peu au hasard et ça m'apporte des trucs. On fait ça pour se renouveler, pour rencontrer des collègues qui enseignent la même branche. On a une offre magnifique, vraiment, moi j'ai beaucoup profité, ça m'a beaucoup fait progresser. Et puis moi je suis relativement jeune dans cet enseignement-là. Ça n'est que la 13<sup>e</sup> année, malgré mon âge et donc j'aime bien apprendre, j'aime bien essayer et puis j'ai beaucoup profité de tout ce qui est apports informatiques. J'ai appris à utiliser des trucs en disant aux élèves "En gros, j'ai 2 heures de plus que vous sur ce logiciel mais moi je peux réserver la salle

d'info et on va travailler ensemble. Vous êtes 15, je vais apprendre 15 fois plus vite". Puis on apprenait ensemble, ça c'était chouette : apprendre avec eux, apprendre d'eux.

Quand on a commencé Zoom pendant confinement, il y avait des élèves qui gribouillaient sur des trucs que je faisais, le temps qu'on apprenne à utiliser. J'avais des collègues que ça énervait, moi je trouvais ça super ! (Rires) Parce qu'on était en train de dire "Ah, comment tu as fait ça ? " voilà, c'est ce truc de découvrir quelque chose avec eux. Avoir un éclairage sur la branche, se renouveler. La formation continue, c'est très, très enrichissant. Vraiment !

Alicja : [37:07] Par rapport aux partenaires scolaires, donc la direction, les parents, les collègues ça c'est quelque chose qui revêt aussi une importance dans ton métier ?

ALINE : [37:23] Alors une direction qui te soutient systématiquement, tu ne peux pas vivre sans ça, de façon très honnête ! Moi quand on m'a accusé de racisme, j'ai dû aller dans son bureau expliquer le contexte pour voir...comme c'est la première, j'étais vexée. Mais il faisait son boulot. Avec les parents d'élèves, c'est important d'être assez rigoureux quand ils viennent avec des revendications et que tu peux dire mais : ils ont reçu les objectifs, ils ont fait une formative...et puis aussi je peux être capable de me positionner assez fortement en opposition à une demande de la direction, quand même. Parce que, par ailleurs, c'est aussi ficelé. C'est vrai que si tu as un élève compliqué, que tu n'es pas soutenue par la direction et que les parents sont pleins de revendications, tu ne peux rien faire. Un peu par provocation aussi, quand c'est des réclamations sur des notes, je dis : "Si c'est vraiment l'histoire de la note, moi je lui mets 6 à votre fils. Mais alors je corrige pas, ça me fait gagner du temps". Je défends un peu mon bout de gras, tout en étant souple, quitte à aller un peu dans la provocation.

Alicja : [39:45] Donc là tu parles d'avoir un peu de sens de l'humour, au fait ?

ALINE : [40:04] Alors ça n'est pas pour le goût de la provocation mais c'est aller au bout du raisonnement.

Alicja : Certains profs trouvent important d'avoir une double casquette au sein du collège ou de l'école dans laquelle ils travaillent, donc la diversification des fonctions. Est-ce que tu penses que c'est important d'avoir une double fonction pour plus s'épanouir dans



l'établissement dans lequel tu travailles ?

ALINE : [41:31] Alors moi je ne parlerais pas d'épanouissement mais de statut dans l'école, peut-être. C'est épanouissant si tu as un statut reconnu, bien sûr, c'est en lien avec l'épanouissement. D'avoir une maîtrise de classe, ça te donne un statut. Une relation privilégiée avec les élèves et avec les parents, ça prend un temps de fou. Mais c'est quelques années, ça c'est vraiment chouette et puis moi je suis dans une posture aidante puisque je m'occupe du mentorat. Je donne du soutien et puis comme enseignante. Ils doivent comprendre qu'on est là pour les aider. Nous on n'a pas choisi le programme. Le programme, c'est le plan d'études, il n'y a pas à tortiller : tous les enfants de leur âge, à ce moment-là, doivent faire ça. Et si on arrive à faire passer ce message...donc moi, ça me donne le statut de la personne qui aide. Et puis après c'est venu...j'ai pas des compétences particulières en informatique mais quand je ne sais pas faire, je sais chercher. Du coup, j'apprends plein de choses. Et je suis, je pense, vue comme la personne qui peut volontiers donner un coup de main sur une machine, sur un programme. Alors moi, ça me va, ça me donne un statut "aidant" mais parce que c'est ça que j'aime faire !

Alicja : [43:47] C'est quoi l'importance de ton entourage familial pour l'équilibre, quand tu viens ici ?

ALINE : [43:56] Ah c'est fondamental, c'est crucial. Avoir une famille en béton m'a permis d'avoir cette solidité. Ce que j'appelle une famille en béton, c'est aussi ça quoi : des enfants chouettes. Ça veut dire que tu sais y faire avec les jeunes, ça va. Et puis je crois qu'il y a des études qui montrent que la lutte contre le burn-out, c'est avoir la possibilité de s'épancher à la maison.

Alicja : Et puis loisirs, les centres d'intérêt, en-dehors de l'enseignement pur et dur : est-ce que ça aussi pour toi, c'est important ?

ALINE : [45:53] J'aime bien bricoler, j'aime bien coudre mais il y a toujours l'idée de...peut-être que je pourrais faire ça, quelque chose avec les élèves mais c'est aussi dans l'histoire de construire la relation avec eux. Quand je dis on aime bien se raconter...L'autre jour ils se charriaient à propos de Star Wars et tout ça. Je leur ai dit "Moi je suis la reine du déguisement,

mes enfants à l'époque, ils avaient tous leur tenue de Jedi".

Alicja : [46:41] Donc ça fait partie de toi, même dans ta sphère privée, au fait, même dans d'aller chercher des idées et te dire "Ah, comment je peux le transposer et apporter ça aussi à mes élèves ?" Mais tu n'as pas quelque chose qui te fait complètement déconnecter et oublier ton enseignement ?

ALINE : [47:02] Mais mon mari est prof, les enfants aiment étudier. On est une famille très scolaire.

Alicja: [47:14] Tu n'as pas envie d'en sortir, en fait ?

ALINE : [47:21] Mais non, moi j'ai toujours aimé ça. Et puis on en parlait avec mon mari. On est issu d'une génération qui ne faisait pas forcément des études. Mes parents n'ont pas fait d'études. Mon père était forgeron, ma maman était mère au foyer mais elle bossait, c'était une maman qui travaillait. Devenir professeur, c'était quelque chose. C'était avoir un statut social, c'était avoir un salaire régulier. Moi je viens d'une famille de paysans de montagne mais j'ai une tante qui est instit, une autre qui était prof d'économie familiale. Mon grand-père était instituteur. C'est un métier dans lequel on est content mais dans la posture sociale, d'aider, d'expliquer. Moi, j'aime bien les maths parce qu'il y a un crayon et du papier puis ça peut être un peu difficile mais ça fait un cerveau en pleine forme, après. Donc j'aime bien ça mais en-dehors ça va être...j'ai pas de hobby, je bricole beaucoup. On aime bien se promener. De temps en temps on voyage.

Alicja : [48:40] Avant, tu m'as parlé de livres que tu me conseillais qui ont pu peut-être aussi t'aider ou qui pourraient aider les jeunes enseignants et par rapport à ça, je voulais te demander. Est-ce qu'il y en a un en particulier ou...c'est...si tu veux, on parle de ressources symboliques, c'est des ressources qu'on utilise à l'extérieur, pas dans son enseignement directement. Mais la lecture d'un livre ou l'écoute d'une chanson, d'une musique qui nous parlent et après qu'on transpose peut-être dans notre enseignement. Est-ce que toi, c'est quelque chose que tu fais, peut-être ? Parfois ?

ALINE : [49:10] J'aime bien lire les contes donc ça va revenir toujours au travail. Par contre, je travaille à 80%, parce que ça me prend beaucoup d'énergie. Je ne pourrais pas faire un 100 %. Les matinées à 5h, quand on fait le marathon, c'est insupportable. J'ai besoin d'avoir des moments où je ne fais rien ou moi j'appelle ça rassembler mes idées : qu'est-ce que je dis au début de la leçon prochaine ? J'ai besoin d'être seule, des fois, pour me recentrer. Puis les tâches ménagères, moi j'aime bien. Je peux repasser pendant des heures, d'être seule dans mon sous-sol avec ma planche à repasser, ça me va très bien !

Alicja : [50:39] C'est drôle que tu dises ça, moi c'est par exemple d'étendre le linge et de repasser, aussi. Ça permet un peu de s'évader, de réfléchir.

ALINE : [50:52] Et puis la route : en quittant l'école ou en venant à l'école. J'ai beaucoup de bonnes idées. En général, en venant à l'école. C'est le moment où je me mets à sourire. Vraiment, j'ai constaté ça !

Alicja : Ah, c'est génial, c'est bon signe. Est-ce que tu pourrais me dire : pour toi, c'est quoi une des plus grandes source de satisfaction...qu'est-ce qui te fait le plus vibrer dans l'enseignement ?

ALINE : [51:45] Je suis quelqu'un qui monte les élèves. Je suis dans une branche à niveaux. Il y a des élèves qui font ils font 4 et demi, 4 et demi, 4 et demi. Après, ils font 5, 5, 5 et après, 5 et demi, 5 et demi, puis ils montent d'un demi. C'est les élèves à qui j'ai donné confiance en eux. Ils sont bons, en fait, mais ils ne le savaient même pas. C'est juste parce que je leur apprend à moudre leur grain, humblement. Fais ton boulot, va à ton rythme. Faire les choses lentement, c'est les faire bien. Ça prend plus de temps, c'est pas grave, c'est bien à la fin. Faire l'éloge de la lenteur, leur donner confiance en eux. Pour ça, les maths, c'est génial. C'est pour ça que j'enseigne les maths. Un élève qui progresse en maths, il progresse partout, après. Ma plus grande satisfaction, c'est qu'ils prennent confiance en eux, qu'ils progressent, qu'ils sentent qu'ils peuvent y arriver, clairement. A mon entretien d'embauche, j'ai dit ça.

Alicja : [53:05] Tu le savais déjà, avant d'être engagée ici ?

ALINE : Oui parce que je donnais beaucoup de soutien en privé, aussi. Si tu crois en eux, ils croient en eux. Mais même quand j'étais assistante à l'EPFL, il y avait des étudiants qui venaient me remercier après. Et ça, je sais que j'arrive !

Alicja : [54:59] Est-ce que la liberté d'action, par exemple, ta liberté que tu as dans la préparation des cours, dans la flexibilité des horaires, c'est aussi important ?

ALINE : Prioritaire ! Prof, tu es salarié, indépendant. C'est génial ! Tu n'as pas les soucis de l'indépendant mais une grande indépendance, c'est super.

Alicja : [55:21] Alors on arrive gentiment à la fin. Dernière question que j'aimerais te poser, c'est : est-ce qu'il y a un moment qui t'a vraiment marqué, inoubliable, que ce soit positif ou négatif, autre que tu m'as déjà mentionné ? Un événement marquant dans ta carrière ?

ALINE : C'est difficile de faire un choix...j'ai toujours beaucoup de plaisir de revoir des anciens élèves.

Alicja : Qui reviennent ici pour discuter avec toi ?

ALINE : Oui, que je croise parce qu'ils passent là-devant. Il y en a, ils viennent, ils m'embrassent. J'ai eu des classes idylliques avec qui on a vécu des choses...on espérait être ensemble en 11e, je les avais eues en 9e, on l'était, donc...des moments presque familiaux, tu vois ce que je veux dire ! Voilà, c'est des trucs...C'est plutôt les liens que tu as construits avec des jeunes en devenir qui sont devenus maintenant des adultes. Futurs médecins, médecins. Oui, c'est d'avoir été un moment dans leur vie et les avoir accompagné quand ils grandissaient. Il y a le côté familial aussi, tu vois. Par contre, la tradition qu'ils tutoient les profs à partir des promotions, moi je ne fais pas ça. Non, moi je reste prof et eux, ils restent mes anciens élèves.

Alicja : D'accord, merci beaucoup !

## Annexe 4 : Entretien Marius

Alicja : Voilà, c'est parti. Alors, par rapport à la situation que je t'avais donnée qui parlait de mes débuts un peu difficiles, qu'est-ce que tu dirais à la jeune enseignante que j'étais si elle venait te parler ? Si elle te disait qu'elle était vraiment épuisée, au bout du rouleau. Quels conseils tu pourrais lui donner si elle venait te faire part de sa situation ?

MARIUS : Déjà, j'aurais de l'empathie pour elle parce qu'il y a beaucoup de monde qui a beaucoup de peine dans les premières années, qui que ce soit. C'est toujours un peu difficile de commencer. Donc il faut se serrer les coudes et surtout ne pas dire : " Tu l'as mérité" ou : "On passe tous par-là". On sait qu'on passe tous par là mais je veux dire, il ne faut pas stigmatiser en disant : "Ma foi tu dois passer par là et c'est une sorte de bizutage que tu dois vivre". Non, ça peut se passer le moins mal possible en essayant de se serrer les coudes. Déjà en en parlant, c'est ça. Il ne faut pas rester isolé et puis rester avec ses problèmes tout seul en croyant qu'on va s'en sortir. J'encouragerais la personne à parler, parler, parler. Après, trouver des solutions, c'est toujours délicat parce que chacun a sa petite recette et puis c'est difficile mais déjà d'écouter, c'est une grande partie de la recette pour s'en sortir et puis surtout pas dire que c'est pas grave, parce qu'en se répétant que c'est pas grave, on atténue un peu le problème et puis, en fait, c'est un gros problème. Parce que c'est le métier qu'on a toujours voulu faire et puis tout d'un coup, on y arrive après tellement d'études et puis ça ne marche pas. C'est vraiment compliqué et c'est grave, dans le sens qu'il faut trouver une solution pour que ça aille mieux.

Alicja : [02:10] Est-ce que toi, si tu as rencontré des situations difficiles au début, quand tu as commencé à enseigner. Tu as eu aussi du soutien et puis quels bons conseils on t'a donné pour que tu puisses un peu mieux rebondir et traverser des moments difficiles que tu aurais eu au départ.

MARIUS : Moi, je n'ai pas eu beaucoup de soutien. J'ai vraiment été plongé dans une classe difficile. A l'époque, les profs qui étaient déjà là se partageaient les branches ou les classes qu'ils voulaient et puis en fait celui qui arrivait, il prenait les restes, entre guillemets. Donc c'était vraiment très, très difficile. Je pense que la classe la plus difficile du collège, que j'avais, j'étais maître de classe, en plus, au début. Moi, je l'ai vraiment senti comme une sorte de

bizutage, c'est-à-dire, tu arrives, tu prends ce qu'on te donne, tu te démerdes et puis tu fais avec. Parce que nous on est des anciens, on a droit à nos privilèges. C'était encore un peu l'ancienne garde où il y avait quasiment une majorité de profs qui avait des 100 %, qui étaient là depuis 40 ans. Donc quand tu arrives, tu ne vas pas faire le difficile, tu prends ce qu'on te donne. Et quand j'arrivais à des séances des maîtres, quand j'ai évoquais des problèmes que j'avais, le directeur il disait : "Ouais, merci, suivant!". Il n'y avait aucune aide, j'avais juste le droit de dire que ça n'allait pas mais il n'y avait pas de suivi comme maintenant, c'était pas le même directeur que maintenant.

Alicja : Pas de propositions de solutions ?

MARIUS : Non, c'était juste : "C'est noté, suivant". Donc c'était assez compliqué. J'ai eu des trucs assez intéressants, comme un collègue qui m'a dit que j'étais un demi-prof parce que je n'ai pas de formation HEP donc je suis un prof un peu atypique. Donc du fait que j'ai pas fait la HEP, j'étais un demi-prof, donc il dit : "C'est normal que tu aies des problèmes, puisque tu n'as pas suivi toute la pédagogie et tout, donc il faut subir". Après j'ai eu un collègue qui m'aimait bien et qui faisait tout, qui avait beaucoup d'autorité et lui, il essayait de m'aider. Alors lui, sa tactique, c'était de venir dans la classe, de menacer les élèves, de dire : "Écoutez, maintenant, vous arrêtez. Vous vous tenez correctement, vous écoutez ce qu'on vous dit et si je dois revenir une fois, là je vais vraiment me fâcher et puis il y aura des sanctions". Donc c'était vraiment...comment on dit...une mauvaise bonne idée.

Alicja : Une fausse bonne idée ?

MARIUS : Une fausse bonne idée, exactement.

Alicja : Tu laissais la porte ouverte et puis il venait quand il entendait que ça chahutait trop, où il venait quand il avait le temps et puis il voyait comment ça se passait ?

MARIUS : [05:05] Non, c'est arrivé une fois où je lui ai dit : "Je suis débordé", alors il est venu au début de leçon, parler à la classe, et il a dit à la classe : "La prochaine fois que je dois venir, ça va être très grave" mais j'ai jamais pu rappeler parce que je me suis dit : "Je perds complètement l'autorité". Ça ne va pas renforcer mon autorité en faisant ça ! Du coup, j'ai

essayé de me dépatouiller tout seul et chaque fois qu'il me disait : "Est-ce que ça va?", ben..."Ouais, ça va, c'est pas fantastique mais je me débrouille", donc il n'est pas revenu.

Alicja : C'était la première année ?

MARIUS : Oui, donc c'était assez compliqué. Par exemple, je me rappelle pour la séance des parents, c'était ma première et j'étais assez terrorisé parce que comme je n'arrivais pas super bien à tenir la classe, j'ai demandé à une collègue de venir avec moi et puis ça ne se faisait jamais. Mais elle a accepté de venir, donc elle m'a donné un bon coup de main pour être face aux parents, face aux questions, parce que la première fois, c'est pas évident. Et puis du coup, je pouvais en parler à ma femme, à la maison. Elle me répétait justement : "Ne dis pas que c'est pas grave, c'est grave. Il faut que tu puisses en parler" et puis j'avais la boule au ventre, souvent, le dimanche soir avant d'aller à l'école, pendant plusieurs mois. Et j'ai souvent failli arrêter. Les deux premières années, j'ai souvent pensé à arrêter. J'ai tenu le coup, je ne sais pas comment.

Alicja : Félicitations et merci du partage. J'aimerais te demander : quand tu enseignes, à quelles ressources internes, ou capacité, tu fais appel le plus souvent en enseignant ? Spontanément, qu'est-ce que tu dirais que tu mobilises le plus ?

MARIUS : [07:29] Je ne sais pas si je peux raconter vite au début pour arriver à ce que je fais maintenant. Parce qu'il faut savoir que moi j'ai non seulement pas de HEP mais je n'ai pas non plus de Master et j'ai rien à l'uni, donc j'ai aucun papier de prof. C'est un peu atypique dans le sens où j'ai commencé un peu à faire des remplacements, je me suis retrouvé ici et puis ça allait bien. Puis, comme j'ai des branches aussi un peu atypiques, on m'a gardé jusqu'à ce qu'il y ait quelqu'un qui ait le papier. On m'a gardé 10 ans comme ça et puis après, j'ai fini par faire un petit papier à l'uni de 30 crédits pour pouvoir au moins avoir la gym. Donc maintenant, je suis titulaire d'une sorte de papier où je suis prof de sport officiellement mais je n'ai qu'une branche. Donc voilà, après mon voyage je me disais, moi de toute façon je peux rebondir partout, j'ai des capacités à faire plusieurs métiers et puis je me suis infiltré là-dedans un peu grâce à une loi bernoise qui dit que quand tu as 5 ans d'enseignement dans une branche, tu peux faire 30 crédits à l'uni et après tu peux être titulaire de cette branche. Alors quand j'ai commencé à enseigner sérieusement à Courtelary, c'était un long remplacement de 6 mois et

puis j'avais toutes les branches. Alors voilà, quand tu n'as aucune branche, tu prends ce qui vient puis j'étais prof de chimie, de biologie, d'allemand, de maths. Donc j'avais toutes les branches et je commençais tout à zéro, quoi. Et puis là je voulais être copain avec les élèves, j'étais le prof vraiment cool, qui était vraiment sympa. Je faisais des gags, je montais sur le pupitre. Je faisais vraiment le clown. J'étais aussi plus jeune, j'avais 30 ans. Et du coup, c'était pas la bonne méthode, dans le sens que...on rigolait bien et tout mais au niveau de l'avancée dans les cours, certains ont de la peine à respecter et voir la limite entre le copain et le prof. Mais du coup, c'était de ma faute, comme je laissais beaucoup trop aller.

[09:59] Ce qui m'a marqué, c'est qu'à la fin de l'année, tous les élèves sont venus me faire la bise. Non seulement les filles mais tous les garçons m'ont fait la bise à la fin. C'est sympa d'un côté mais j'ai vu que c'est vraiment pas la bonne manière de faire parce que je me faisais marcher sur les pieds pour certains trucs. Il m'ont même invité, ils ont fait une fête qu'entre élèves de tous les 11e, une fête dans un chalet le samedi puis ont dit "On veut que vous veniez, vous êtes le seul prof" mais je suis pas allé parce que je me suis dit c'est pas ma place et tout. Alors ça c'était ma première méthode, qui n'a pas très bien marché.

[10:34] Quand je suis arrivé ici, là je me suis dit que j'allais être peau de vache parce que j'ai vu qu'en étant trop sympa avec les élèves, ça marche pas donc je vais pas laisser passer un truc.

Alicja : Ok, donc tu es devenu très strict, tu es passé de trop permissif à trop strict.

MARIUS : Exactement et j'en ai bavé parce que les élèves ne m'aimaient pas, ils m'agressaient verbalement. Au fait, au début, ce qui est difficile, c'est que tu n'as pas de répartie dans le sens que chaque fois qu'un élève te lance un truc...

Alicja : Tu n'as pas des réponses toutes faites ?

MARIUS : Tu n'as pas des réponses toutes faites. Maintenant, avec le temps, mais vraiment 99 % de ce qu'ils me disent, j'ai une réponse du tac au tac, paf. Et là, quand tu n'es pas sûr, déjà que tu ne connais pas bien le règlement, tu ne sais pas trop s'il faut mettre deux coches, trois coches...donc cette deuxième année, c'était très dur. Je suis parti en camp de 11e avec eux mais j'avais un lien vraiment pas bon avec la classe. C'était une année dure où j'ai essayé d'être peau de vache mais du coup, comme je n'avais pas de répartie, il y avait beaucoup de choses



qui se passaient où j'étais pas juste, où je n'avais pas de ligne. Les élèves, ils sentent quand tu n'as pas de ligne. Ils ont besoin de justice, d'une ligne bien droite et ça, je n'ai pas réussi.

Alicja : [13:50] Et du coup pour revenir à ce que je t'ai demandé : quelle est la ressource interne que tu mobilises le plus quand tu es devant ta classe ?

MARIUS : Alors après tous ces essais, erreurs, tout ça...déjà, ça s'est passé de mieux en mieux. Maintenant, ça fait plusieurs années où ça se passe vraiment très bien. Il y a environ 2 ans, j'ai voulu arrêter, j'ai voulu changer de métier. J'ai dit : "Maintenant, je n'ai plus vraiment de challenge". Répéter tout le temps la même chose à ses élèves et tout...c'est un roulement parce que tu arrives à la fin de la 9e, c'est bien, ils ont bien appris tout ce que tu voulais au niveau politesse, au niveau engagement, au niveau tout...et puis tu recommences : il faut répéter les mêmes trucs et j'avais envie d'arrêter. Puis après, je suis allé voir un chaman et il m'a dit : "Vous pouvez changer de métier où regarder les élèves différemment. C'est clair que vous devez leur apprendre les codes sociaux, ils doivent grandir, vous savez des choses qu'ils ne savent pas et puis c'est répétitif. Mais on peut les voir aussi comme des âmes qui ont peut-être vécu beaucoup plus de vies que vous. Il y a des élèves qui sont beaucoup plus sages que vous et qui peuvent vous apprendre pleins de choses. Donc si vous les regardez vraiment dans les yeux vous allez voir que...évidemment ils ne savent pas faire des trucs sur cette planète qu'ils n'ont pas appris, donc ils doivent apprendre mais par contre au niveau sagesse, ils peuvent vous apprendre beaucoup de choses et si vous changez d'angle, votre façon de voir vos élèves, vous verrez que ça va vous donner un nouveau booster pour votre métier, pour rebondir". Et puis c'est incroyable : j'ai commencé à faire ça. J'étais déjà bienfaisant avant mais j'ai commencé à les regarder presque d'égal à égal. Toujours avec les règles de l'école mais d'égal à égal : je ne me mettais pas au-dessus d'eux. Depuis, ça paraît hallucinant mais j'ai eu trois fois des classes qui m'ont applaudi spontanément et puis des élèves qui m'ont dit à la fin du cours : "Merci pour le cours, il était vraiment super". Et quand ça arrive trois, quatre, cinq fois que des élèves viennent vers toi te serrer la main pour te remercier...c'est tous des trucs, je me dis "Waouh!" Que des ados te disent merci...j'ai dit là, alors, merci chaman. Je ne sais pas ce que j'ai fait exactement mais ça va beaucoup mieux. Ça, c'est le premier truc et le deuxième truc que je savais déjà avant et que j'ai un peu accentué c'est le lien avec les élèves. Déjà, j'ai la chance d'avoir tous les 9e donc les 204 élèves du collège, je les connais.

[18:52] Alors, toujours ce petit lien avec l'élève. C'est pas que je me force à faire ça, c'est vraiment que ça m'intéresse et puis avec d'autres qui ne sont plus dans ma classe, j'ai gardé un lien. Chaque fois qu'il y a un élève qui passe, j'ai toujours quelque chose à lui dire, un petit gag...et petit à petit, à force de leur parler tous les jours, ça crée un lien et j'ai l'impression qu'ils me respectent parce que quand on s'intéresse à quelqu'un, il n'a pas envie de vous embêter. Voilà, il s'intéresse à ma vie, quand je l'aurai en cours, je ne vais pas l'emmerder parce que voilà, on a un lien en-dehors de l'école. Je crois que c'est ça le plus grand truc, c'est de réussir à avoir un lien avec l'élève. Après, c'est gagné, quoi !

Alicja : [20:43] Tu cherches à créer ce lien. En fait, c'est ta curiosité de l'autre, si on parle d'une ressource que tu as en toi que tu vas me mettre à contribution des autres, c'est ta curiosité de l'autre ?

MARIUS : En quelque sorte, oui. Être curieux et intéressé par l'autre.

Alicja : [21:02] Bien sûr l'empathie aussi, ça c'est clair. Mais c'est encore plus que ça. C'est d'aller encore plus loin.

MARIUS : [21:10 - 22:01 pas gardé] [22:04] Je pense que si on arrive à leur montrer qu'on ne les juge pas et qu'on est là. Au-delà...je leur dis souvent : "Tout ce qu'on fait à l'école, c'est pas ça, l'important. L'important, c'est les liens avec les copains, les pauses, le lien social, que ça soit avec les autres ou avec les profs. C'est ça qui va vous rester et puis c'est ça qui vous enrichit dans la vie". Donc voilà, c'est ça qu'il faut mettre en avant ensemble.

Alicja : Par rapport à la capacité à coopérer avec les collègues et le corps enseignant. Quelle importance la collaboration a-t-elle dans ton métier ?

MARIUS : [22:59] Par le fait que je n'ai pas des branches où je dois collaborer, c'est moins important, disons. Je collabore un petit peu mais pas beaucoup. On ne fait pas de travaux communs donc je suis totalement libre. Donc encore une fois, les collègues, c'est vraiment un lien mais non professionnel, je dirais. Evidemment, il y a toujours des moments, camps de ski, tout ça, on va collaborer mais en principe, non.

Alicja : Tu aimes cette liberté que tu as, alors ? Tu es comme un indépendant ?

MARIUS : Oui, exactement ! En plus, je suis dans une salle à part, salle de gym, donc je suis loin du regard des autres. Je fais un peu ma petite cuisine, il n'y a personne qui peut juger. Bon, dans les classes aussi, on est seul dans notre classe. Avec les collègues, ça ne s'est pas bien passé au début, parce que j'étais vraiment complètement différent des autres, je sais pas comment dire...

Alicja : Ils étaient formatés et puis toi, non ?

MARIUS : [24:33] Oui, je rentrais d'un voyage de cinq ans autour du monde. J'étais tellement à côté de la plaque par rapport à ce qu'il se passe ici. J'arrive sans brevet, sans papier. J'avais la tête ailleurs. Quand je suis parti autour du monde, un des premiers buts, c'était de ne plus avoir de carapace et de me montrer tel que je suis, sans déguisement, sans artifice. Et de par ma curiosité, j'adore connaître les autres, j'adore poser des questions. Naturellement, je posais plein de questions et des fois très indiscretes et ça dérangeait vraiment beaucoup les gens. Je m'en suis rendu compte, au bout d'un moment. Il me suffisait d'avoir une ou deux personnes avec qui je m'entendais bien et le reste, je m'en foutais. Puis après, je ne sais pas ce qui a joué dans le fait que tout d'un coup, j'ai l'impression que ça va beaucoup mieux, que les gens ont appris à me connaître. Ils rigolent de mes gags, puis j'ai aussi fait un peu mon travail de sape en allant vers chaque personne, en sachant mes limites. C'est la même chose avec les élèves, une fois que tu as un lien avec chacun...tu entres à la salle des maîtres et c'est vraiment génial mais il faut du temps, parce que chacun a son caractère. Il y en a avec qui j'ai eu des très gros clashes et j'ai dû même aller jusqu'à la direction, à la commission scolaire avec certains, parce que c'était la catastrophe. Et avec ces personnes j'ai appris à parler, à communiquer. Donc ça se passe vraiment, vraiment bien aujourd'hui.

Alicja : Ta santé psychique et ta santé physique ça a quelle importance dans l'exercice de ton métier ? Ton équilibre psychique et physique ?

MARIUS : [28:25] Physique, hyper important, comme je suis prof de gym. J'ai longtemps fait du foot à côté, donc j'étais en top forme mais je viens d'arrêter. D'ailleurs, je n'ai jamais voulu travailler à 100 %. J'ai travaillé maximum à 70 mais la plupart de ma carrière, j'étais à 50, parce que je me dis que pour être un bon prof et pour donner le maximum et pour être au taquet

quand tu es devant une classe, il faut se reposer. Aligner 8 ou même 9h une fois dans une journée...tu es juste lessivé ! Tu ne peux plus être le même, tu ne peux plus être aussi efficace et c'est pas bon pour les élèves. Ils ont besoin d'avoir quelqu'un qui est au taquet devant. Donc je me maintiens en forme physique à fond et psychique aussi, donc ça va avec. Chaque matin, déjà, je fais les cinq tibétains. Je me lève 1 heure avant de partir au travail, je déjeune un quart d'heure et pendant 20 ou 40 minutes, je fais de la méditation, je fais des exercices, du yoga. Donc je me prépare à la journée. Je visualise beaucoup de choses, je vois de la lumière autour de moi et puis j'arrive, je suis vraiment bien aligné. Je suis dans mon monde, je suis bien et puis quand j'arrive à la salle de gym aussi, je me pose, j'envoie des bonnes énergies.

[30:14] Donc psychique, voilà, je suis comme tout le monde, des fois. Il y a des trucs qui se passent dans ma vie qu'il faut encaisser. J'essaie de ne pas amener mes problèmes ici. D'arriver, d'être vraiment là pour les élèves. Et puis aussi un grand truc, c'est que j'ai une grande capacité à vivre dans le présent mais pas qu'à l'école, tout le temps. Quand je suis dans la classe, je suis à 100 % là, je ne vais pas penser à ce que je vais faire à manger à midi, ou bien ce weekend, ce que je vais faire avec ma femme. Je suis au taquet. J'ai que des branches que j'aime, au fait.

Alicja : Et puis dernier point dans ces ressources internes : la confiance en toi, c'est aussi important dans ton enseignement ?

MARIUS : [32:33] Oui, hyper important. On dit que les élèves, après une minute quand tu rentres pour la première fois dans une salle de classe, ils savent. Ils voient les brèches mais pas consciemment. Ils savent qu'avec ce prof, ils vont pouvoir faire telle ou telle chose. C'est le langage non verbal, c'est la façon d'être et tout...le son de la voix, les aigus, si tu montes trop dans les aigus. Donc voilà, il y a plein de choses qui se travaillent mais le savoir-être, c'est toi. Tu peux travailler, oui, mais la confiance en soi, si tu arrives et que tu es sûr·e de toi, ça se sent à 10'000 km. Donc c'est vraiment super important et ça vient aussi d'avoir cette répartie. De savoir quoi faire, à quel moment. Quelles limites. Et si tu es clair, confiant que si tu fais la bonne chose au bon moment, ça va jouer, tout se passe bien. Mais encore une fois, ça vient après quelque temps : trois, quatre ans. Et ce qui est bien, c'est qu'on voit que ça s'améliore petit à petit. Il peut y avoir des hauts et des bas. C'est toute une combinaison de choses qui font que tu prends confiance en toi, parce que tu vois que ça marche, parce que tu vois que

les élèves t'apprécient et tu te ressources avec les choses que tu fais. Et c'est un cercle vertueux qui se met en place petit à petit.

Alicja : J'aime bien cette image de cercle vertueux. Ok, alors on a parlé des ressources internes et maintenant par rapport aux ressources externes, tout ce qui concerne les conditions matérielles : en quoi c'est important, par exemple, pour l'enseignement de tes branches ?

MARIUS : [34:41] Le sport, oui, il faut qu'il y ait le matériel minimum. Je sais qu'on a la pire salle de Suisse donc j'arrive à enseigner quand même là-dedans. Là, quand on est 22 dans une petite salle, c'est vraiment pas évident d'organiser des matches parce qu'il y en a plein qui ne jouent pas. Donc voilà, moi j'ai connu que ça. On dit que le mieux est l'ennemi du bien. Donc moi j'ai du bien, j'ai pas envie forcément d'aller chercher le mieux parce que voilà, je me sens bien ici. Il y a tout le matériel adéquat. En plus, on peut aller dehors l'été, donc là ça fait aussi beaucoup de passer 6 mois par année dehors. Et puis dans les branches comme l'histoire, l'italien, tout ça, c'est pas du tout important parce qu'on parle beaucoup, c'est beaucoup dans l'échange. Donc il faut aucun matériel. C'est clair, je suis content qu'il y ait des beamers parce que je peux des fois montrer des images mais c'est vraiment anecdotique dans mon enseignement.

Alicja : En tant qu'enseignant de sport, du fait que tu es dans cette salle extérieure à l'école, tu ne t'es pas senti des fois un peu isolé ?

MARIUS : [36:33] Non, je le voyais plutôt comme un avantage parce que des fois, l'ambiance est un peu lourde à la salle des maîtres. Je suis content d'être dans mon monde, là-bas. Je peux m'isoler plusieurs fois par jour. Donc c'est plutôt un avantage, je ne me suis jamais senti isolé parce que j'aime bien faire à ma sauce. J'aime bien faire mes trucs, je suis avec ma classe, on est dans un vase clos et j'aime plutôt bien. Les seuls moments où...ça n'a pas grand-chose à voir mais c'est quand il y a des accidents. C'est arrivé récemment. Là, j'ai besoin d'aide. C'est pas trop grave, c'est pas trop loin et là je suis vraiment content qu'il y ait des collègues à proximité parce que suivant ce qui se passe, je n'arrive pas à réagir, avoir les bons réflexes quand il y a quelque chose de grave qui me touche. Comme partout. On ne se rappelle plus vraiment ce qu'il faut faire vraiment et puis là, la proximité des collègues ça m'aide mais c'est le seul moment, au fait.

Alicja : Donc ça c'est vraiment important. Justement, ça fait partie des ressources externes, les partenaires scolaires, donc l'aide qu'ils peuvent t'apporter c'est quelque chose d'important pour toi ?

MARIUS : [37:38] Oui, il y a même une fois le concierge qui a dû amener une élève qui s'était cassée le poignet pour faire une radio donc il y a vraiment de l'entraide comme ça. Et le directeur qui est toujours là à venir...il est vraiment hyper disponible quand il y a un problème urgent.

Alicja : Est-ce que la formation continue pour toi c'est important dans l'enseignement ? Y attaches-tu de l'importance ou pas ?

MARIUS : C'est important, oui, mais on devrait pouvoir...on est assez libre ici donc c'est bien. Il y a certains collèges où ils contrôlent le nombre d'heures que tu fais et puis ça, je trouve que ça va trop loin parce qu'il y a quand même énormément de cours qui ne sont pas intéressants et énormément de cours qui se répètent, qui sont répétitifs. Alors c'est peut-être bien en début de carrière mais là, en sport, j'ai fait presque tous les cours qui m'intéressaient et que j'aurais pu faire donc là, c'est toujours les mêmes qui reviennent. Oui, il faut le faire mais je trouve qu'il ne faudrait pas le contrôler. On fait confiance aux gens. Mais dans la vie, voilà il y en a deux-trois qui profitent et qui font rien et puis il faut toujours mettre des règles pour que tout le monde en fasse.

Alicja : Mais là je sais que tu t'es inscrit à une formation de plusieurs mois, le cours semestriel, donc c'est aussi de la formation continue ?

MARIUS : C'est au-delà de la formation continue : c'est vraiment pour avoir un break parce qu'on a beaucoup de choix, beaucoup liberté et on fait beaucoup de choses qui ne sont pas liées directement à l'enseignement. Je vais faire de la naturopathie, de la géobiologie donc c'est vraiment pour développer notre savoir-être, notre bien-être plus que pour le savoir-faire. Pour qu'on rayonne encore plus qu'avant.

Alicja : Donc on en revient à ce qu'on a discuté au début : l'importance d'être bien dans sa peau. Tu as des doubles casquettes ici à l'école, des doubles fonction ?

MARIUS : Je ne sais pas si c'est des fonctions, je fais partie de l'association *École en santé* et puis on se voit quatre-cinq fois par année pour améliorer la santé de l'école. Donc on a cette casquette, on a des mandats, des fois, que le directeur nous donne. Comme une commission qui essaie de trouver des solutions pour les proposer aux séances des maîtres. Sinon, j'ai la double-casquette sport où j'organise toujours la dernière semaine avant les vacances : où il y a le rallye cycliste, l'excursion et puis les joutes sportives au bord du lac donc c'est moi qui ai chapeauté ça pendant plusieurs années.

Alicja : C'est important pour toi ? Tu as du plaisir à faire ça même si c'est un boulot énorme : tu en retires de la satisfaction ?

MARIUS : [41:38] Oui, la plupart du temps, je suis très perfectionniste pour ça. Quand ça se passe bien, je suis content de moi mais j'essaie toujours d'améliorer un petit peu et puis je me dis : "Comment ça pourrait mieux marcher ?" et je fais un gros débriefing après chaque fois mais en règle générale, je suis vraiment content de faire ça.

Alicja : Par rapport à l'entourage familial, tes relations externes à l'école, c'est aussi important ?

MARIUS : C'est un avantage et un inconvénient car j'ai une épouse prof aussi donc on parle beaucoup d'école ensemble. Elle sait exactement ce que je vis, donc on peut beaucoup échanger. C'est plutôt un avantage. Et puis aussi d'avoir deux enfants ados. J'ai l'impression de bien connaître les ados et de capter ce qui peut se passer dans leur tête.

Alicja : Et puis pour terminer, les loisirs. Quelle importance ont-ils dans ton enseignement ?

MARIUS : [44:51] Les loisirs, je dirais plutôt la "mise au vert" parce que j'ai un grand jardin et ça fait énormément, quand dans le brouhaha (que j'adore ici mais d'être mélangé à 24 collègues, à 200 élèves pendant toute la journée....) Tout d'un coup de me retrouver seul, dans le jardin...j'y passe de 1h à 5h le weekend par jour. Les arbres, la nature, les oiseaux, le silence.

C'est une énorme ressource pour moi, pour recharger les batteries, pour être de nouveau d'attaque quand je reviens. C'est surtout ça.

Alicja : Et les ressources symboliques, par exemple un livre, une musique ou un film qui t'auraient touché et qu'après tu peux transposer dans ton enseignement pour que ça t'aide. Ça t'arrive aussi, des fois ?

MARIUS : [45:54] Oui, ça m'arrive tout le temps. Chaque fois que je lis un livre et qu'il y a un passage qui me touche, j'essaie de l'intégrer directement dans l'enseignement. Donc oui, perpétuellement, j'essaie d'apporter des petites touches d'actualité dans l'enseignement.

Alicja : On va passer au dernier point. Quelle est une des plus grandes sources de satisfaction dans le métier ?

MARIUS : [47:15] C'est quand les élèves arrivent à passer au niveau supérieur. C'est un exemple très concret que j'ai : maintenant je fais la gym au sol et puis pour l'évaluation, ils ont 4 niveaux. Niveau 1, le plus facile, niveau 2, niveau 3, niveau 4. A la première leçon, ils sont tous à leur niveau puis je leur dis : "J'aimerais bien que vous accédiez au niveau supérieur pendant les exercices qu'on fait". Je leur dis toujours de persévérer parce que dans la vie on est tous tombés environ 1000 fois avant de savoir marcher, quand on était bébés. Et quand ils décrochent un truc qu'ils n'arrivaient pas à faire avant, c'est fabuleux ! Je ne me mets pas tout le mérite à moi parce qu'ils sont 90 % eux et 10 % peut-être moi qui les ai poussés. Mais j'ai peut-être poussé ce qu'il fallait pour qu'ils arrivent à faire quelque chose qu'ils n'arrivaient pas à faire avant.

Alicja : Dernière question pour finir l'entretien : quelle anecdote tu aurais envie de me raconter, un événement qui t'aurait marqué dans ta carrière d'enseignant ?

MARIUS : [52:17] C'est pas la plus importante mais je t'en dis une qui me vient comme ça. Dans ma première année d'enseignement où j'étais prof de français alors que j'avais aucune expérience, on a lu L'Étranger de Camus. Tous les profs me disaient que c'était beaucoup trop compliqué. Mais moi j'avais bien aimé ce livre au gymnase et je voulais essayer. On a lu ça et puis ça râlait un peu de temps en temps mais il y en a plusieurs qui ont croché, étonnamment,



dont un qui était vraiment un peu le cancre de la classe. Il est revenu, une fois sorti de l'école et m'a dit "Monsieur, vous savez quoi, l'Étranger c'était vraiment le meilleur livre que j'aie jamais lu et grâce à ça, j'ai commencé à lire et aimer la lecture". Puis c'était vraiment un gros déclic pour moi. C'est pour montrer aussi qu'on ne se rend pas compte toujours à l'instant...et c'est ça qui est frustrant parce que c'est souvent après, quand ils sont sortis, que des élèves diront : "Ah, c'était tellement bien !" mais ils ne le disent pas forcément, donc il faut apprendre à vivre avec ça. Il faut grapiller des petites touches de bonheur en sachant que tout n'est pas fait exprès, qu'ils vivent dans le présent et que tu sèmes des graines et que les graines vont germer. Pas tout le monde, mais quelques-uns. Et quelques-uns par année, c'est énorme.

Alicja : Oui, ils ne vont pas toujours exprimer leur gratitude ouvertement. Des fois, ça passe par le regard et comme tu dis, ils ne veulent pas s'afficher devant les autres.

MARIUS : Sans attentes, ça fait énormément de bien mais si tu as des attentes, tu te fais plutôt du mal.

Alicja : Oui, c'est sûr. En tout cas, merci beaucoup d'avoir répondu à mes questions, on va s'arrêter là.

MARIUS : De rien ! C'est bien tes questions, parce que j'ai beaucoup de choses dont je n'ai pas parlé depuis très longtemps et c'est une façon de faire un feedback sur mes 18 ans d'enseignement.

## Annexe 5 : Entretien Carole

Alicja : Je voulais commencer par la situation que tu as lue. Qu'est-ce que tu dirais à cette jeune enseignante que j'étais à l'époque ? J'étais en situation de burn-out, d'épuisement. Si je venais te parler de cette situation, qu'est-ce que tu me dirais ?

CAROLE : Je te dirais que depuis des années, il y a quand même un service qui a été mis en place par les conseillers pédagogiques, des gens qui permettent l'accompagnement, de t'approcher d'une personne comme ça. Parce que moi, quand j'ai commencé, évidemment que ça n'existait pas donc j'allais demander des conseils à gauche, à droite, à des enseignants et puis j'ai pas eu tellement d'écoute, parce que je suis un petit peu comme toi dans la situation où j'étais élève dans cette école. Donc quand je suis arrivée en tant qu'enseignante, mes collègues, c'est des gens qui avaient 50 ans. Et quand je suis arrivée, pour la plupart, j'étais toujours l'élève et ça m'est arrivé d'aller poser la question pour le sport : "J'ai des soucis d'organisation, ici, qu'est-ce que tu penses, avec cette classe ?" C'était toujours la même réponse : " Avec moi, j'ai pas de problèmes, tout va bien !" Donc à un moment donné, je me suis dit : "Bon, ok et ben on va se dépatouiller toute seule". Mais il n'y avait pas des appuis...c'était vraiment pas la même ambiance qu'aujourd'hui. Je travaillais toute seule dans mon coin. J'étais celle qui récupérait tout ce que les autres ne voulaient pas, j'étais la petite dernière. C'était un monde d'hommes. Ça ne ressemblait pas du tout au profil de la salle des maîtres actuelle. Maintenant, on est une majorité de femmes, on a une autre sensibilité. Là, c'était des hommes qui étaient là, bien établis, qui faisaient leur loi. C'était passablement tendu avec certaines personnalités. Donc voilà !

Alicja : Donc toi tu as vraiment vu une évolution assez fulgurante sur ces 35 ans de carrière !

CAROLE : [03:42] Incroyable ! C'est deux mondes différents entre ce que tu trouves aujourd'hui et puis ce que moi j'ai trouvé quand je suis arrivée.

Alicja : Et tu l'as vue cette évolution, tu l'as constatée au fur à mesure ?

CAROLE : Bien sûr !

Alicja : Comment ça a changé au fait ?

CAROLE : [04:07] Tu as le personnel qui change gentiment, il y a eu des femmes qui sont arrivées, il y a des relations qui se sont nouées avec les anciens mais c'était un peu compliqué

avec la plupart. Avec certains collègues on s'est mis à s'inviter à manger, on se voyait en-dehors de l'école. Pas seulement dans la salle des maîtres. Par exemple, tous les apéros, tout ça, ça n'existait pas. On ne faisait jamais.

Alicja : Quand est-ce que ça a commencé ?

CAROLE : Peut-être plus que 10 ans mais avec l'ancien directeur ça n'existait pas. J'en suis au troisième directeur. Je pense que ça a commencé avec le deuxième, où on a fait des sorties aussi sur un week-end, où tu apprends aussi à connaître les collègues d'une autre façon. Puis après, voilà, tu as des liens qui se créent et puis ça peut mieux fonctionner. Mais au début de ma carrière j'étais vraiment...j'avais une autre collègue qui avait mon âge. Elle avait une année de plus, mais sinon c'était tous des beaucoup plus âgés qui avaient leur place, c'était établi et puis toi, voilà, tu arrives...

Alicja : Ils étaient indéboulonnables ?

CAROLE : Indéboulonnables. Et puis je n'ai pas eu de travail en binôme avec des collègues. Toute seule.

Alicja : Donc tu n'avais pas cette collaboration qu'on a maintenant qui est vraiment fortement conseillée et à l'époque, c'était vraiment chacun pour soi, quoi.

CAROLE : [05:43] Le public était différent, les élèves étaient différents mais il y en avait quand même aussi qui avaient déjà des problèmes mais voilà, moi j'ai été lancée là-dedans et puis c'est pour ça quand tu me dis qu'est-ce que tu ferais, moi j'irais trouver une personne qui a les outils aussi, parce que je trouve que ton bagage personnel est tellement important dans cette histoire.

Alicja : Mais quand tu dis une personne qui a les outils, tu me parles de personnes qui sont vraiment spécialisées, quelqu'un en-dehors de l'école ?

CAROLE : Écoute, le burn-out, c'est quand même assez grave, donc pour pouvoir t'aider à comprendre qu'est-ce qu'il y a eu, pourquoi, comment faire...moi je veux bien te donner des petits trucs, comme ça comment mais à mon avis c'est plus conséquent parce que tu as fait trois écoles...la deuxième, tu es partie pourquoi, parce que ça avait l'air de te plaire...

Alicja : [06:41] Il y a eu un changement de direction. C'était une école privée, c'était très mal payé et la nouvelle direction ne fonctionnait pas. Mais moi j'ai été suivie pour ça.

CAROLE : Alors je pourrais te donner des petits trucs, par exemple oui, il faut avoir des règles mais je pense qu'il faut quand même avoir une certaine souplesse. Et moi j'ai toujours...mes parents, ils avaient un restaurant. J'ai toujours été en contact avec des gens ou tu es obligé même si tu, des fois, de faire le point dans ta poche. Je pense que ça m'a créé aussi un certain caractère. Et ce vécu-là, j'en suis persuadée que ça m'a aidée aussi.

Alicja : Donc ce que tu es en train de dire, c'est que notre vécu personnel qu'on a une grande influence sur notre manière d'enseigner.

CAROLE : Oui. Une autre chose où j'ai senti un changement, c'est quand je suis devenue maman. Parce que là, donc j'ai été maman à 35 ans, ça faisait 10 ans que je travaillais et j'avais tendance à prendre tout à la maison : les soucis de l'école, tout ça. Puis après tu as un autre souci que celui de l'école et là j'ai senti que c'était bien, parce que quand je quittais l'école, c'était fini. Mes soucis avec les élèves, s'il y en avait, ça restait là, c'est le travail. Ça aide à relativiser, à ne pas prendre sur soi. Essayer aussi de mettre une distance et ne pas tout prendre pour sa pomme. Parce que des fois, les enfants, ils sont maladroits. Ils font des remarques et puis en fait c'est pas tellement ça. Et puis aussi, un moment donné, dire : "Ok, là ce que tu me dis, ça ne me plaît pas. Essayons de voir pourquoi." Essayer d'être sur le même plan de communication. Alors ça, c'est un outil. Voilà, ok. Ça a bugué, pourquoi ? Prendre le temps de discuter. Et puis, moins stricte. Moi je suis plus dans l'échange, depuis des années, maintenant. Je suis dans l'autodérision.

Alicja : [09:20] Ah, excellent ! Comment ça se présente, ton autodérision ?

CAROLE : Des fois je raconte un truc où je passe vraiment pour la bobette. C'est vrai, des vécus, des choses... ou ils me font des remarques et puis je tourne l'histoire pour leur montrer que moi aussi, ça peut arriver mais que voilà...

Alicja : Et ça, ça passe bien ?

CAROLE : Ah, ça passe bien ! Et puis dans la sanction, aussi, j'ai changé. Avant, il fallait sanctionner. La sanction, maintenant, elle change aussi. Par exemple, hier après-midi, il y en a un qui a lancé un truc dans la classe, j'ai dit : "Ok, tu restes à la fin de la leçon et tu me balayes toute la classe. Le concierge sera content, tu sais bien manier le balai" alors qu'avant, j'aurais dit : "Amène-moi ton carnet de devoirs" et j'aurais écrit une remarque. Tu vois, c'est une autre chose. Le gamin, il fait son truc, il s'en va, puis voilà.

Alicja : C'est vraiment être dans la relation plutôt que dans la sanction.

CAROLE : Alors oui, l'expérience va créer la relation, tu vas changer ta façon de voir et puis parfois, te dire ben ma leçon, j'avais prévu de faire tout ça bah c'est pas fait. Parce que j'ai profité de Dieu c'est quoi, d'une phrase, d'une réflexion pour tout à coup bifurquer et puis parler d'autre chose. Alors les gamins, ils aiment bien, au bout d'un moment. Parfois, je dis : "Non non non, stop, vous m'envoyez sur des chemins que j'avais pas prévus!"

Alicja : Et, ça c'est pas grave. C'est ça que tu veux dire ?

CAROLE : [11:10] Mais pas grave du tout ! Pour moi, la perfection, c'est pas grave. Tu ne l'as pas, c'est pas grave. Ayez un peu de fantaisie ! Pour moi, la fantaisie est importante et ça, c'est aussi quelque chose que j'ai reçu de ma maman. Parce que quand je lui disais : "Ouais mais regarde, c'est pas bien, ça" elle disait : "Non, c'est différent. C'est bien, tu as eu de la fantaisie!" Et je trouve ça tellement important pour ces gamins qui ont des difficultés. Tu arrives pas tout bien, c'est pas grave. De pas toujours être...faut toujours être le premier, toujours le meilleur, toujours le truc. On a assez de concurrence partout. Donc à un moment donné, non, ben voilà. Relativiser. Il faut un cadre, il ne faut pas tout permettre mais il ne faut pas tout sanctionner. Mais c'est ce qu'on apprenait, nous. T'es un bon prof quand il n'y a pas un bruit. On n'avait pas tous ces cours, tous ces pédagogues. Nous, c'était assez carré !

Alicja: [13:46] J'aimerais te demander : quand tu enseignes, à quelles ressources internes, ou capacité, tu fais appel le plus souvent en enseignant ? Spontanément, qu'est-ce que tu dirais que tu mobilises le plus ?

CAROLE : La gestuelle. J'aime bien animer, je mime les animaux...je parle pas mal avec la gestuelle.

Alicja : Tu penses que ça aide à visualiser ? Ou toi, ça t'aide à transmettre ?

CAROLE : Oui, j'aime bien que ce soit vivant, je bouge, j'utilise beaucoup l'ordi donc je vais montrer. Ouais, je suis pas assise à ma place ou devant, statique. Je fais passablement de frontal, si tu veux. Parce que je suis devant...travail de groupe, de temps en temps mais c'est pas comme...je crois que c'est en langues, où il y a beaucoup maintenant d'interactions.

Alicja : Oui, exactement, beaucoup de travail de groupe.

CAROLE : Voilà ! Moi j'en fais mais pas tant que ça, je suis plutôt dans le frontal. Donc si tu veux, je suis là-devant à animer. Alors la ressource que j'ai, c'est mon tempérament.

Alicja : Ton tempérament, donc c'est la communication, c'est ta manière de communiquer ?

CAROLE : Oui, ma manière de communiquer. Je suis assez à dire les choses.

Alicja : Donc la spontanéité, l'honnêteté, la franchise aussi ?

CAROLE : Oui, alors la franchise parfois avec des gants.

Alicja : Quand tu dis avec des gants, c'est par exemple dans quelles situations ?

CAROLE : Parfois avec des enfants tu tempères quand même ton discours, ce qui est normal.

Alicja : La confiance en soi, ça a quelle importance dans ton enseignement ?

CAROLE : Très importante et moi j'ai dû travailler sur ça, parce que j'avais pas beaucoup de confiance en moi. Pendant passablement de temps. Là, je pense que c'est de nouveau une histoire d'éducation. Parce qu'on m'a toujours dit : il ne faut pas créer de problèmes. Toujours être bien avec les autres, il ne faut pas compliquer la vie des autres. Si on te propose quelque chose, il faut dire : "Oui, ok" pour pas qu'il n'y ait de conflits, tu vois, c'était un petit peu comme ça.

Alicja : Être arrangeante, en fait !

CAROLE : Être arrangeante, faciliter la vie des autres plutôt que de dire toi, ce que tu as envie. Et là aussi, il m'a fallu du temps.

Alicja : Est-ce que tu te souviens à quel moment, plus ou moins, c'est arrivé dans ta carrière ?

CAROLE : Ça je pense aussi que c'était après être devenue maman. Mais je suis encore un petit peu comme ça. Des fois, je dois me faire violence pour dire non, pour certaines choses. Donc cette confiance en soi, je ne sais pas si c'est par rapport à ça, ou s'affirmer ? Est-ce que le fait de ne pas pouvoir exprimer vraiment son désir, c'est de la confiance en soi ou pas ?

Alicja : [17:51] Alors après ça dépend si c'est dans la sphère privée, ou...

CAROLE : Alors c'est dans tout !

Alicja : Ça s'applique la même chose dans toutes les sphères ?

CAROLE : Absolument ! Devant la classe, je pense que je suis assez confiante en moi. Oui, il y a quand même eu une ou deux fois où j'allais en classe et que je me disais : "Qu'est-ce que ça va donner ?", au début. Mais maintenant, non, la confiance, elle est venue et puis tu connais ta valeur ! A un moment donné, tu dis : "Je sais ce que je vaudrai". Et là, je pense que ça peut asseoir un petit peu ta confiance.

Alicja : Oui, parce que tu as aussi cette impression que les élèves le sentent, quand tu as le moral dans les chaussettes ou justement un petit peu moins confiance en toi. Est-ce que tu as l'impression qu'ils le ressentent ?

CAROLE : [18:52] Ah oui ! Alors les élèves, des fois, me disent : "Oh mais madame aujourd'hui vous n'êtes pas de bonne humeur!". Je dis : "Non, je ne suis pas de bonne humeur, parce que..." et puis je leur dis ce qu'il y a.

Alicja : Tu vas plutôt le partager, tu ne vas pas le cacher.

CAROLE : J'entends : tu dis les choses, c'est clair et net. "Je ne suis pas contente, parce qu'il y a trop de bruit. Je ne suis pas contente, parce qu'il m'est arrivé quelque chose. Je ne suis pas contente, parce que". C'est comme pour couper une rumeur : tu dis clairement les choses, comme elles sont.

Alicja : [19:42] Ta capacité à surmonter les difficultés, elle est importante en quoi dans l'enseignement ? Ou alors : comment tu les as surmontées ? Est-ce que tu as cette force en

toi qui t'a aidée dans des situations, pendant ta carrière, à faire face à des difficultés que tu as rencontrées ici ?

CAROLE : [20:13] Alors ça, je pense que ça s'acquiert et puis c'est peut-être aussi tout ce qui t'entoure. Donc moi j'ai un mari qui a travaillé dans l'industrie, pas du tout enseignant, et je trouve que c'était bonus ! Je n'aurais pas voulu avoir quelqu'un à la maison qui partage la même profession que moi et les mêmes problèmes, peut-être. Donc lui, il avait son bagage. Moi, j'avais le mien. Puis on arrivait un petit peu à échanger et puis à s'encourager l'un l'autre, etc. Après, j'ai aussi une famille qui est très soudée. J'ai pu avoir du soutien d'une de mes sœurs, qui est enseignante, quand j'avais des problèmes par rapport à la gestion de classe ou des choses comme ça. Mais c'était pas à la maison, c'était à l'extérieur. Là aussi, de nouveau, c'est toutes des choses qui reviennent : on avait une maman qui nous disait : "Mais c'est pas grave. Tu vas y arriver. Tu vas pouvoir". Toujours cette force ! Ok, tu as un souci, tu as un problème mais maintenant regarde quels sont les arbres qui te permettent d'avancer et d'aller plus loin. Puis tu vas puiser au fond de toi et tu dis : " Ouais, c'est vrai ! Qu'est-ce que je peux faire, comment je peux m'améliorer ?" Relativise, va chercher des infos à gauche, à droite et puis fais-en un outil pour la suite. Je pense que c'est aussi au fond de toi. Moi je pense que j'ai un caractère qui me permet quand même d'affronter des trucs. Parce que j'ai été préparée.

Alicja : [21:57] Donc tu as été bien préparée, bien entourée...des personnes qui savaient que tu avais cette force en toi et qui te rassuraient en te disant : "Tu as la capacité d'aller puiser ça en toi!"

CAROLE : [22:06] Oui ! Alors ça, c'est typiquement ma maman. Et depuis toute petite. C'est vrai, je pense que c'est un discours que j'ai entendu, entendu, entendu, entendu. Et c'est pour ça que c'est aussi ce que je fais avec les élèves !

Alicja : Parce que tu sais que ça t'a aidé dans la vie !

CAROLE : Alors sûrement !

Alicja : Encore un point : par rapport à ta capacité à coopérer avec les autres, pas seulement avec les élèves mais avec les enseignants, les collègues. Quelle importance ça a, pour toi, la coopération ?



CAROLE : [22:47] Oh, hyper importante ! Et ça, je l'ai découverte (cette coopération) quand il y a la nouvelle génération qui est venue. Et je suis tombée sur deux collègues avec qui on fonctionne la même chose, donc on arrive toujours rapidement à s'entendre sur tout. On est sur la même longueur d'onde. Quand on doit décider de choses, de ce qu'on fait, comment, où, c'est pas à se prendre la tête. C'est pas un conflit de personnalités.

Alicja : Ça veut dire que vous êtes fixé sur quoi, sur le bon fonctionnement ? Qu'est-ce qu'on veut donner aux élèves, qu'est-ce qui est le plus important ?

CAROLE : Voilà, le plus important...Trois idées sont bonnes mais ça ne sert à rien de se prendre la tête pour savoir qui finalement gagner le truc. On propose, une fois c'est l'un, une fois c'est l'autre et puis voilà, on avance ! Parce que des fois, j'entends des collègues qui se prennent la tête pour des corrections, je me dis mais "Mon dieu, heureusement que je ne suis pas dans le groupe, là !" Il faut aussi mettre de l'eau dans son vin.

Alicja : [24:27] Mettre de l'eau dans son vin, ne pas vouloir avoir forcément raison.

CAROLE : Oui, je ne suis pas dans la revendication. Je n'ai jamais été dans la revendication de rien du tout. Ce qui n'est peut-être pas forcément toujours un bien. De temps en temps, j'aurais peut-être dû revendiquer mais ça ne m'a jamais pesé.

Alicja : C'est une personnalité un caractère, oui !

CAROLE : Oui, je n'ai pas besoin de m'affirmer. C'est cette histoire de savoir reconnaître ses forces et ses faiblesses. Je sais ce que je vaux.

Alicja : Donc tu n'as pas besoin de le montrer aux autres.

CAROLE : Non. Je n'ai pas besoin qu'on vienne et puis qu'on me dise...oui, ça fait du bien : "C'est super, ce que tu fais" bien sûr ! Mais si on ne me le dit pas, c'est pas grave.

Alicja : J'aime bien ce que tu dis ! Alors, on avance. Dans l'enseignement de tes branches, qu'est-ce que tu penses par rapport aux conditions matérielles de l'école. Quelle est l'importance des conditions dans lesquelles tu travailles ?

CAROLE : [25:35] C'est topissime ! Ah non mais ici, on est bien équipé, on est dans un site juste magnifique.

Alicja : Et les infrastructures ?

CAROLE : Mais tout bien ! Parce que moi j'ai commencé avec la machine à écrire ! C'est pour ça qu'il y a aussi un sacré décalage. Tu es née en quelle année ?

Alicja : 1987.

CAROLE : J'ai commencé à travailler en 1985. Et il y a eu une évolution tellement grande.

Alicja : Donc maintenant, c'est incroyable ?

CAROLE : Pour moi, ce qu'il y a comme installations, je ne vois pas ce que je peux rajouter. Franchement ! Alors maintenant, si tu es nouveau, que tu débarques et que tu étais dans une autre école où il y avait dieu sait quoi en plus, peut-être tu dis : "Ouais, on pourrait avoir ça !" mais moi je suis hyper contente, hyper satisfaite de mon lieu de travail.

Alicja : C'est génial, parce que moi qui ai travaillé dans plusieurs écoles, je peux te dire aussi que c'est de loin la meilleure au niveau des infrastructures, de l'environnement et...le fait que toi tu n'aies enseigné que là, tu le vois aussi. Parce que tu n'as pas vraiment de points de comparaison si tu n'as pas enseigné ailleurs mais tu arrives à voir tous les avantages d'enseigner ici.

CAROLE : [27:01] Non mais moi je trouve que j'ai une chance juste hallucinante ! Parce que je vais terminer ma carrière, j'aurai travaillé dans un lieu de rêve. C'est vrai, petite structure, petite école, je suis à 5 minutes en voiture. Qualité de vie, par rapport à ce travail...

Alicja : C'est confortable ?

CAROLE : Plus que confortable.

Alicja : Ok, je voulais te demander, par rapport à la formation continue. Penses-tu que c'est une bonne chose ?

CAROLE : [28:27] Eh bien je suis mitigée, parce que j'en faisais beaucoup avant et à plusieurs reprises, je suis rentrée frustrée. J'ai fait un cours, ça n'a servi à rien. C'était plus des cours techniques. De bio, de géo...j'ai pas tellement fait des cours de...

Alicja : Développement personnel ?

CAROLE : Non, j'en ai pas tellement fait. Parce que je pense que ce développement personnel, c'est super mais je ne suis pas à aller, comme ça, parler de moi et puis exprimer mes ressentis. Je préfère lire des bouquins, regarder des vidéos. Je préfère échanger en petit comité.

Alicja : Tu n'as pas envie d'étaler tout de toi ?

CAROLE : Moi, ce que j'aime, c'est quand je vais et que j'apprends quelque chose. Mais d'aller et d'écouter des collègues qui vivent ceci et puis ça, non. Ça ne me convient pas du tout. Donc moi, ce qui va me ressourcer, c'est plus de faire quelque chose de manuel plutôt qu'intellectuel. J'aime bien faire de la peinture, des changements dans mon intérieur. Je fais des tests avec des plantes, des trucs comme ça. Du manuel. Donc ces cours qu'ils proposent, ça m'intéresse d'aller faire quelque chose avec mes mains.

Alicja : [31:32] Mais du coup, ça rejoint aussi ce que je voulais te poser comme question par rapport à tes loisirs, ce que tu fais en-dehors... est-ce qu'il y a encore autre chose ?

CAROLE : Je fais du sport. Tennis, fitness...et ce qui m'a beaucoup enrichie, c'est les voyages. J'ai fait pas mal de voyages et puis ça permet de relativiser tellement de choses, quand tu rentres. Et ça, je trouve que c'est une capacité aussi de voir ce qui se passe ailleurs, d'analyser et puis de tout relativiser. Tu te dis : "Non mais mon petit problème, ici, à deux balles"...

Alicja : Est-ce que tu as une double fonction au collège ? Tu formes des stagiaires ?

CAROLE : Oui, alors j'ai eu des stagiaires, des maîtrises de classe...

Alicja : Et d'être formatrice, ça t'a enrichie ?

CAROLE: Oui, oui. Alors Elena, elle m'a donné des infos qu'elle recevait. J'ai acheté un ordinateur tactile parce qu'elle l'utilisait et j'ai trouvé tellement bien que voilà ! Donc ça, ça m'a apporté une autre façon de travailler, parce qu'avant j'étais sur le rétro. Moi je trouve que les échanges sont toujours extra. Bon, j'ai eu des stagiaires, aussi, où c'était moins rigolo.

Alicja : Tu m'as parlé, avant, de livres que tu lisais ou autres...on parle de ressources symboliques, par exemple le fait d'aller au cinéma ou de lire un livre et que tu peux transposer dans ton enseignement. Ça t'arrive aussi ?

CAROLE : Oui, moi j'ai des branches pour ! Les voyages, il y a plein de choses qui reviennent à la surface à un moment donné et puis je raconte, bien sûr. Mais le problème, quand même, c'est un petit peu pervers parce que quand je pars, je me dis : "Ah, tiens, ça je pourrais faire pour l'école!"

Alicja : Eh bien ça prouve à quel point tu es impliquée dans ton job !

CAROLE : Oui mais à un moment donné, je me dis : "Mais ne pense pas toujours à l'école!"

Alicja : Tu le fais pour toi mais tu as toujours un petit peu ça en arrière-pensée. C'est intéressant. Maintenant je voulais parler des sources de satisfaction dans l'enseignement. Quelle est une des plus grandes sources de satisfaction dans le métier ?

CAROLE : C'est la relation à l'autre, que ce soit avec les collègues ou que ce soit avec les enfants. C'est ça, c'est que tu as toujours affaire à des personnes qui ont un fonctionnement, qui ont un comportement et puis de pouvoir échanger.

Alicja : Justement, de cette relation à l'autre, est-ce que c' est aussi lié au fait qu'il n'y ai pas vraiment de routine, que ce soit tous les jours différent aussi qui te plaît, par exemple ?

CAROLE : [36:25] Alors la routine, elle existe quand même. Tu viens, ça fait 15 fois que tu fais les volcans mais tu as des répondants qui sont différents. Donc oui, la routine mais qui va pouvoir, tout à coup, partir à gauche ou à droite, parce que c'est pas le même public. Et c'est ça. Donc moi, je voulais avoir une profession avec un échange.

Alicja : Tu avais pensé à une autre profession ?

CAROLE : Oui, à physiothérapie. Et puis j'avais fait les examens à Lausanne et puis là, ils m'avaient dit mais il y a une école dans le canton de Berne. Et puis après, je me suis dit : "Bon, tant pis" parce que c'était en allemand. Et j'ai choisi, après, de devenir enseignante et qu'est-ce que j'ai bien fait ! Et en tant que femme, maman, c'est facile à gérer, parce que tu peux choisir le pourcentage...si tu as une vie de famille et une vie professionnelle, enseignante, c'est top. Ça m'a hyper convenu, parce que tu as les vacances, tu peux te consacrer à ta famille. Tu viens quand même travailler pour sortir justement de ce milieu familial. Je voulais toujours travailler, moi, j'ai jamais voulu arrêter. C'est aussi une reconnaissance pour toi, tu n'es pas seulement maman à la maison, tu as aussi un travail rémunéré et tout ça, c'est un équilibre,

ça m'a vraiment convenu. A tel point que j'ai dit à ma fille qu'elle devrait faire ça. Et puis elle venue faire des remplacements et elle m'a dit : "Non, je ne ferai pas ça". Finalement, elle fait un master en sport.

Alicja : C'est drôle, hein ! Des fois, on pense que ce qui nous plaît vraiment, ce qui nous porte...ce sera la même chose, peut-être, pour nos enfants !

CAROLE : Eh bien pas du tout. Parce que moi, je voyais ce côté vraiment pratique.

Alicja : On arrive gentiment à la fin de l'entretien, merci ! Je voulais encore te poser une dernière question. Si tu replonges un petit peu dans tes souvenirs. Y a-t-il un souvenir marquant de ta carrière que tu voudrais partager ?

CAROLE : Je ne peux pas te dire, je n'ai pas de noms d'élèves qui me viennent...alors je pense que j'ai oublié, aussi, sur le nombre d'années. Je ne sais pas, pour moi, c'est vraiment une continuité, un truc bien !

Alicja : Ou alors dans l'année scolaire, qu'est-ce que tu aimes comme moments ? Est-ce qu'il y en a un que tu aimes en particulier ?

CAROLE : Moi, j'aime les moments après les séances, où on partage. Avant, ça n'existait pas et ça, peut-être que c'était un manque. Mais je trouve que c'est naturel. On le fait, on n'est pas obligé. On reste, parce qu'on est bien ensemble.

Alicja : Tu dis avec les enseignants, les collègues ?

CAROLE : Avec les collègues! Ce qui est bien, c'est la salle des maîtres.

Alicja : Tu aimes cet endroit-là ?

CAROLE : Pas l'endroit, l'ambiance. Moi je trouve qu'on est une chouette équipe, franchement. Et ça, c'est le côté positif.

Alicja : Personnellement, je trouve que c'est effectivement assez exceptionnel, ici. On est si nombreux et pourtant, ça marche ! Avec tant de personnalités différentes.

CAROLE : Oui, je pense que ça se crée, ça se travaille, une ambiance.

Alicja : Quand je suis arrivée, vous étiez déjà un noyau d'enseignants qui avait appris à fonctionner ensemble, avec vos forces et vos faiblesses mais toujours de manière bienveillante, je trouve.

CAROLE : Il faut dire aussi qu'on a une direction qui sait où elle va et puis on est toujours derrière à tirer, à aller avec lui.

Alicja : Merci beaucoup d'avoir accepté l'entretien, de m'avoir consacré du temps, c'est vraiment gentil !

## Annexe 6 : Entretien Jean

Alicja : Par rapport à la situation que je t'ai donnée, ça reprend mon début dans l'enseignement, il y a environ 7 ans, où j'ai eu un démarrage un peu difficile. Si une enseignante ou un enseignant qui traverse un passage difficile venait te parler, qu'est-ce que tu lui dirais pour l'aider ?

JEAN : Ce que je lui dirais, déjà, c'est de ne pas s'en prendre à lui, parce que c'est quelque chose qui est habituel. Je connais peu de gens qui ont bien commencé leur première année. En général, la première année, c'est toujours difficile, parce qu'il faut faire ses marques, donc c'est la première chose. Faut pas se dire : "Qu'est-ce que j'ai fait de faux ?". Forcément, on fait des choses fausses aussi mais les élèves, ils sont là pour nous tester. Même quand tu changes d'école. Voilà, moi j'ai eu la première année, quand tu commences plein d'illusions...trop d'illusions, je trouve...mais je crois que c'est ça qui est important. Je me souviens, Germain m'avait dit que certains élèves avaient besoin de punchingball et effectivement, les nouveaux font office de...et puis il m'avait expliqué que c'était un rôle important, quand même. Les élèves ont des profs chez qui c'est très "streng" et des fois, il faut qu'ils décompressent aussi et puis souvent, c'est sur les jeunes, ceux qui ont moins d'expérience. C'est sur eux que ça tombe !

Alicja : Oui, c'est clair. Ok, merci pour cette petite mise en bouche. Par rapport à ton enseignement. Comme ça, spontanément, les ressources que tu mobilises au quotidien...laquelle mobilises-tu le plus souvent ?

JEAN : Mes connaissances.

Alicja : Tes connaissances, ok. Tu peux développer ?

JEAN : J'aime bien parler, j'aime bien causer, j'aime bien raconter des choses. Donc je n'ai pas besoin de systématiquement allumer l'ordinateur, leur donner des documents. C'est un peu ce que ce que je sais, moi, et puis ce que j'arrive à donner aux élèves.

Alicja : [03:30] Est-ce que ça veut dire aussi que c'est ton bagage, des anecdotes ou c'est toutes tes connaissances, en général, dont tu parles ?

JEAN : Si on prend en français et en histoire, par exemple, c'est le cours que je leur donne et puis après, c'est d'expliquer par moi-même ce qui est sur les feuilles. Je vais pas tout de suite leur montrer un PowerPoint, ou bien...je vais d'abord essayer de leur montrer, de leur expliquer, de leur faire comprendre par moi-même. Ça veut dire que, tout d'un coup, j'ai besoin du tableau, donc je vais écrire au tableau, je vais faire un schéma au tableau. Je ne vais pas essayer d'utiliser des ressources, euh...

Alicja : Donc là, ce que tu es en train de me dire, si je peux lire entre les lignes, c'est ta capacité à communiquer, en fait ?

JEAN : [04:24] Oui, peut-être. J'ai déjà un petit peu de bagage derrière moi et aussi un peu d'années, donc...au départ, quand j'ai commencé à travailler, tous ces moyens, ces aides qu'on a, n'existaient pas. En allemand, c'était une cassette que tu mettais, que t'utilisais pour faire un exercice, il n'y avait pas tout qui était sur l'ordinateur. Donc forcément, il fallait aussi faire avec ce qu'on avait.

Alicja : Est-ce que c'est quand même quelque chose qui facilite l'enseignement, ces nouvelles technologies ?

JEAN : Si, en allemand, c'est utile, je trouve. Mais c'est clair, en histoire, je pense que c'est pas le premier élément. Si je leur parlais du discours de Martin Luther King, alors c'est clair que maintenant tu peux leur montrer, tu peux leur projeter, c'est plus parlant mais j'aime bien aussi, leur expliquer quand est-ce que ça s'est passé, pourquoi, etc.

Alicja : [05:55] Très bien, merci. Par rapport à d'autres ressources internes, quelle est l'importance pour toi de la capacité à coopérer ?

JEAN : C'est important parce qu'on n'a pas le choix, déjà 1. Ça veut dire qu'on nous demande de coopérer, de faire des travaux en commun et on est obligé de coopérer la moindre. La deuxième chose, c'est aussi la personne avec qui je travaille. Ça veut dire qu'il y a des collègues avec qui j'arrive super bien à bosser parce qu'on a un peu le même état d'esprit et il y en a d'autres, c'est plus compliqué. Donc si c'est plus compliqué, on va moins bosser en commun et puis c'est pas plus grave que ça. Ça ne veut pas dire que je ne m'entends pas avec la personne. C'est juste qu'on a peut-être deux façons de travailler qui sont tellement différentes



que... il y a des gens qui sont plus individualistes que d'autres et puis voilà, c'est pas plus grave que ça.

Alicja : S'il n'y avait pas toutes ces évaluations en commun, tu préférerais plutôt travailler seul ou tu aimes bien cet aspect coopératif ?

JEAN : [08:20] Ça dépend des branches. Je trouve que les langues, l'allemand, ça se prête bien de collaborer. Par contre, en histoire, c'est plus compliqué, je trouve. On n'a pas le même enseignement et puis on n'a pas la même façon d'expliquer les choses. On n'a pas le même angle pour entrer dans le sujet. Je trouve que c'est compliqué et puis j'aurais un peu plus de peine à m'adapter.

Alicja : Donc la coopération, ça demande de l'adaptation.

JEAN : Oui, ça demande de l'adaptation mais il y a des branches où c'est facilement adaptable. Une règle de grammaire, c'est la même en allemand. Par contre, si on doit expliquer la Rome antique, peut-être que toi tu vas baser ton enseignement plutôt sur un thème, je sais pas, la République et puis moi, je préfère l'Empire. Donc on n'aura pas forcément les mêmes angles d'approche. Et en histoire, je trouve que c'est important d'aller dans ce qui te plaît le plus, de développer les thèmes avec lesquels tu es à l'aise. Après, tu as les classes, aussi, je trouve. Tu n'enseignes pas la Réforme la même chose avec des G qu'avec des P, par exemple. Les G seront vite ennuyés par ce que tu leur enseignes, tandis qu'avec des P, c'est plus studieux. Donc ils ne sont pas forcément plus intéressés mais ils se diront peut-être que c'est important pour la suite. Ils en verront peut-être l'utilité. Donc forcément, tu n'enseignes pas de la même façon. D'ailleurs, ces deux dernières années, la Réforme, en 10MG, j'ai décidé de ne pas la faire.

Alicja : Oui, donc tu fais des choix et de la différenciation.

JEAN : [10:41] Oui, j'ai décidé que celui-là, c'était peut-être pas le plus le plus important.

Alicja : La confiance en soi, quelle importance a-t-elle dans ton enseignement ?

JEAN : [11:18] J'ai un peu de la peine à répondre à cette question, je dois dire, parce que je ne sais pas si j'ai beaucoup d'estime de moi...je ne sais pas.

Alicja : Tu as beaucoup d'expérience. Par rapport au début, tu vois une différence ?

JEAN : Oui, alors maintenant, je suis un peu plus sûr de moi, c'est logique. J'ai un peu plus d'expérience et puis je pense que j'ai un peu plus de certitude par rapport à ce que j'enseigne.

Alicja : [12:04] Quand tu es devant une classe, tu vois une différence entre un jour où tu te sens confiant et un jour où tu te sens moins confiant ?

JEAN : Oui, quand même ! J'ai l'impression que la satisfaction de toi à la fin de la leçon, elle est différente. Si un jour tu as l'impression d'avoir pas bien maîtrisé ce que tu devais leur enseigner, ça se sent assez vite, quand même. Des fois, je ne suis pas content et puis je me dis...c'est vrai que c'est peut-être pas la réalité, peut-être que j'ai été très bon ! Non, j'en sais rien mais des fois c'est vrai que j'ai l'impression que ma leçon, elle était nulle, quoi.

Alicja : [12:55] Mais d'une classe à l'autre, ça peut être totalement différent, par exemple ?

JEAN : Ça, c'est relié à la relation que tu as avec la classe. Il y a des classes où c'est plus difficile, parce que...j'ai des élèves qui me stressent un peu, je dois dire. En allemand, par exemple, j'ai un élève qui est suisse-allemand et puis moi, je ne suis pas bilingue. Je sais l'allemand parce que je l'ai appris mais je ne le sais pas de naissance. Il y a plein de choses que je ne sais pas, parce que je ne parle jamais l'allemand, à part à l'école. Il y a des élèves qui ne me dérangent pas du tout parce qu'ils se noient dans la masse et puis ils ne font pas de bruit. Puis, il y en a d'autres, quand même, qui auraient tendance à essayer de te reprendre et puis ceux-là, ils ont tendance à me stresser un peu. J'ai de la peine à ne pas en tenir compte.

Alicja : Et pour toi, quelle est l'importance de la capacité à surmonter les obstacles ?

JEAN : [17:55] Je crois qu'on n'a pas trop le choix.

Alicja : C'est drôle, c'est la deuxième fois que tu parles de ne pas avoir le choix...

JEAN : Je veux dire, si tu veux continuer, il faut forcément que tes difficultés, tu les surmontes. Tu les surmontes de différentes façons : en essayant de t'améliorer et d'être meilleur ou bien de t'en ficher !

Alicja : Et toi, tu te situes plutôt dans quelle optique ?

JEAN : [18:34] Moi, j'essaie un peu de m'améliorer, si ça me gêne. Je pense. Mais je pense qu'il y a des gens qui ont une carapace, qui peuvent tout entendre et puis ça ne les touche pas. Il y en a d'autres, une petite remarque, ça les touche. Par exemple, ce que je ne fais jamais, c'est de faire un bilan à la fin de l'année, avec les élèves.

Alicja : Ah, de leur demander comment ils ont trouvé l'enseignement ?

JEAN : Oui, moi c'est quelque chose que je ne peux pas faire. J'ai pas envie de savoir ce qu'ils pensent de moi parce que je sais que, forcément, ça va me toucher s'ils pensent négativement. Donc j'ai meilleur temps de ne rien leur demander. Pour moi, le regard des autres, des fois, c'est compliqué.

Alicja : Et ça, c'est un truc sur lequel tu essaies de travailler, un peu ?

JEAN : Oui, parce que j'ai un peu d'expérience, quand même. Mais c'est vrai qu'au tout début, le regard des collègues plus âgés, c'est pas toujours évident.

Alicja : Mais du coup, maintenant, tu fais partie des plus expérimentés parmi l'équipe du corps enseignant. Alors tu as un peu moins cette pression des anciens, entre guillemets ?

JEAN : [24:05] Oui, je pense que ça, je l'ai moins !

Alicja : Ce serait un peu plus apaisant, pour toi ?

JEAN : Oui, je pense. La sagesse de l'âge, peut-être !

Alicja : (Rires) et la capacité à demander de l'aide aux collègues, est-ce que c'est aussi quelque chose qui a son importance ? Qu'est-ce que tu penses de ça ?

JEAN : Ça dépend de l'aide pour quoi. Des fois, c'est pas toujours évident. D'aller chercher de l'aide pédagogiquement, c'est pas un souci. Mais d'aller demander à un collègue comment faire si tu as un souci avec un élève ou je ne sais pas quoi, c'est pas toujours évident, je trouve. La première année, où je n'étais pas ici, c'était une catastrophe parce que j'étais le petit jeune qui débarque avec plein d'illusions et puis elles se sont vite envolées ! J'avais de la peine à aller voir mes collègues pour leur dire : "Mais comment, toi, tu ferais ?".

Alicja : Mais tu arrives, quand même, à sentir vers qui tu peux te tourner ?

JEAN : Oui mais quand tu débarques comme ça, que t'es le petit jeune, c'est pas évident, je trouve. Tu ne sais pas trop vers qui aller. Et les remarques... "C'est facile, chez moi ça se passe bien", c'est des choses qu'on entend un peu partout, dans toutes les écoles. Un collègue qui dit : "Moi, j'ai des problèmes avec cette classe" et puis l'autre qui te dit : "Mais chez moi, c'est des petits anges!". C'est pas quelque chose que tu as envie d'entendre, parce que ça veut dire que toi, tu es nul, quoi.

Alicja : A ton avis, la santé physique et psychique d'un enseignant, elle a aussi une importance quand il vient à l'école ?

JEAN : [27:30] Oui, parce que si tu vomis avant de venir à l'école, c'est pas terrible !

Alicja : (Rires)

JEAN : Non mais je veux dire : si tu es stressé, c'est des réactions que tu peux avoir. Si tu as la boule au ventre tout le temps et puis que chaque fois, tu y vas à reculons avant d'aller dans une classe ça devient vite compliqué, quand même. C'est pour ça que si tu arrives à relativiser, ça aide beaucoup. Il y a quand même des gens, en face de toi, qui peuvent être des mauvais gars. On est dans une société, dans une école, où ils ne sont pas tous gentils. Donc, tu peux imaginer que si ça se passe pas, c'est pas forcément de ta faute. C'est que tu as des gens, en face de toi...tu as un public qui...

Alicja : Qui veut peut-être te nuire ?

JEAN : Oui, on est dans une école, on a tous les gens de la société : on a des gens super gentils et il y en a qui sont cons, je m'excuse mais c'est vrai, tu peux tomber dans une classe où il y en a trois-quatre qui sont mauvais ! C'est les gens qui sont en face de toi qui ont fait que ça n'a pas fonctionné.

Alicja : [29:14] Et ça, tu le savais déjà au début, quand tu as commencé ?

Jean : Non, j'avais tendance à trop mettre sur...trop dire que c'est moi qui fais faux. Il y a des remarques, aussi, qui sont...la première année que j'étais là, j'ai le conseiller pédagogique qui est venu dans ma classe. Il y en a un ou deux, qu'il soit là ou pas, ça ne les a pas dérangé ! Puis à la fin, il m'a dit : "Vous n'aimez pas punir, vous, hein ?". J'ai dit : "Ouais, non!". Alors il m'a dit : "Punissez pas !".

Alicja : Pourquoi ?

JEAN : [30:24] Il avait autre chose, il devait partir, j'ai pas pu...mais ça m'a quand même fait tilt, parce qu'il y a tous les collègues qui me disaient de sanctionner pour que ça aille mieux et puis en fin de compte, ça ne me correspondait pas. Puis, le fait qu'on m'ait dit ça, ça m'a permis de relativiser. Et de me dire : "Voilà, tu peux aussi essayer de faire autrement!" et puis ça a pas si mal marché. Il y a deux-trois remarques qui m'ont fait réfléchir. Si tu ne veux pas être le méchant de service, tu peux te faire respecter autrement. C'est vrai que je mets très peu de personnes en retenue, par exemple. Mais bon, je me suis fait une carapace, aussi. Je ne me comporte pas la même chose maintenant que je me comportais quand j'étais jeune prof.

Alicja : [31:37] Alors c'est différent de quelle manière ?

JEAN : Quand tu commences, tu te dis : "Si je suis le bon copain, ça va fonctionner" et puis ça ne marche pas du tout comme ça, parce que tu te fais bouffer. Après, j'étais un petit peu à l'inverse. J'ai essayé de garder la distance, sans forcément punir, mais... je me souviens qu'une des premières années que j'étais ici, il y a un élève qui m'a dit : "Ah ben vous savez quand même sourire !"

Alicja : D'accord...

JEAN : [32:20] Donc pendant une année j'avais dû être le type...grrr. Je ne suis pas forcément comme ça. Alors c'est vrai que je n'ai pas le sourire jusque-là, parce que c'est pas mon genre. Si je souris, je souris un peu intérieurement, disons. Je ne suis pas un rigolard. Je suis un type assez réservé, comme ça. Je vais pas rire à toutes les phrases qu'on dit. Je pense que je ne suis pas le clown de service.

Alicja : Mais le clown de service, tu penses que les élèves aiment bien ça ?

JEAN : Non, on est à l'école, pas à la récréation !

Alicja : Du coup, tu parles d'humour...

JEAN : Ah ça, j'arrive, par contre !

Alicja : Donc même si tu ne rigoles pas ouvertement ou de manière expansive, tu vas placer des touches d'humour ?

JEAN : [33:49] Après, ça dépend avec qui. Il y a des gens avec qui je peux me permettre de me lâcher, puis avec d'autres, c'est plus compliqué. Parce qu'il y en a qui vont tout de suite en profiter, puis j'ai pas envie. Il y a des classes qui doivent se dire : "Celui-là, c'est pas un drôle !" !

Alicja : Mais ce regard, maintenant, tu t'en es détaché ?

JEAN : Oui, oui. Mais c'est vrai qu'en camp de ski, quand tu vas avec une classe, tout d'un coup ils sont surpris parce qu'ils voient un autre personnage que celui qu'ils ont en classe. C'est pas plus mal, il faut aussi garder ses distances. Je suis un adulte, c'est des enfants. Je suis un prof, c'est des élèves. On n'est pas là pour faire copains. Même si après, ça peut arriver. A la fête du vin, tu rencontres des anciens élèves, tu bois un verre et puis c'est pas un problème. Je trouve que chacun a sa place, quand même.

Alicja : Très bien. Je voulais parler des conditions matérielles dans lesquelles on enseigne. Comment ça influence la qualité de ton enseignement ?

JEAN : [35:36] Comme j'ai déjà répondu plusieurs fois, on n'a pas le choix. On doit s'adapter au matériel qu'on a à disposition.

Alicja : Mais de manière générale, tu es satisfait des conditions matérielles de l'école ?

JEAN : Moyennement, je dirais. Ça pourrait être mieux mais si je compare au moment où je suis arrivé, il y a des efforts qui ont été faits. Quand on n'avait qu'une télé dans toute l'école, c'est pas la même époque ! Aujourd'hui, on a quand même du matériel qui suit plus ou moins. C'est pas le top mais on a quand même des moyens qui nous permettent de travailler confortablement. Il y a surtout une volonté que ça s'améliore.

Alicja : [36:58] D'accord, et puis si tu fais des demandes de matériel ou de changement, c'est accepté ?

JEAN : Moi je n'en fais pas beaucoup parce que...il y a des gens qui le font à ma place, je trouve...je n'ai pas besoin de faire de demandes spéciales.

Alicja : Par rapport aux différents partenaires scolaires, tu penses que ça influence aussi ton quotidien d'enseignant ?

JEAN : Je trouve qu'on a assez de chance, à ce niveau-là.

Alicja: Dans quel sens ?

JEAN : On a des parents qui ne sont pas tous trop chiants, ça va. On a une commission d'école qui est quand même bien derrière nous. On a le directeur qui est aussi à notre écoute et compétent. Je trouve que ça ne fonctionne pas si mal. Ça fonctionne même bien ! Moi, j'ai aussi une capacité à travailler un peu avec n'importe qui. Il y a des gens avec qui je ne partirais pas en weekend mais sur 26 collègues, je peux travailler avec tout le monde. Je ne pense pas qu'il y a quelqu'un avec qui ça va me faire de l'urticaire. Je pense que c'est important dans

notre métier de vivre avec des collègues et puis d'être capable de faire avec, je dirais. Parce que tu ne peux pas aimer tout le monde, tu ne peux pas être meilleur copain de tout le monde. Par contre, tu dois pouvoir travailler avec tout le monde.

Alicja : [39:32] La formation continue, ça a aussi une importance pour toi ? Tu aimes bien en faire ?

JEAN : Non, ça c'est quelque chose que je n'aime pas faire.

Alicja : Pourquoi ?

JEAN : Parce que c'est jamais des cours qui me bottent. Non mais je suis un peu spécial à ce niveau-là, donc...je déteste le travail de groupe. Chaque fois que tu vas dans ces cours, il faut toujours faire des travaux de groupe. Même quand tu tombes sur un cours où il n'y en a pas, tu dois quand même en faire et puis ça m'énerve. On avait un cours d'histoire tout le samedi et puis c'était ex cathedra. Ça, c'était passionnant, c'était quelque chose qui me plaisait. On pouvait poser des questions, on pouvait interagir mais on n'était pas obligé de le faire et puis ça, je trouvais que c'était bien. Moi j'aime bien arriver et puis qu'on...moi j'aime bien...

Alicja : Recevoir, baigner dans la matière ?

JEAN : Exactement, c'est ce que j'aime. Parce que quand je vais faire un cours, je m'en fiche de savoir si je suis avec Vonschtepeutsch ou bien Tartempion, je veux dire...c'est des gens que je vais voir pendant 2-3h, puis je ne vais plus les revoir de ma vie. Donc, je n'ai pas besoin de savoir d'où ils viennent, ce qu'ils sont, etc. Des fois, je reste un peu sur ma faim, sur certains trucs qu'on fait.

Alicja : [43:04] Merci. Est-ce que pour toi, le fait d'avoir une double casquette. Est-ce que tu penses que c'est aussi important dans l'enseignement ?

JEAN : Oui, moi je m'occupe de l'OP (orientation professionnelle). Et puis FEE, je l'ai été assez souvent.



Alicja : Et puis ça, ça apporte quelque chose dans ton enseignement ? Tu aimes bien ?

JEAN : L'OP, c'est quelque chose que j'aime bien. Le lien avec le monde du travail et puis d'avoir un peu de responsabilités, d'organiser les mini-entretiens, ce genre de choses, ça j'aime bien le faire, je dois dire. C'est un autre côté du métier.

Alicja : [44:39] Tu prépares les élèves à voir ce qui les attend après et puis ça c'est assez gratifiant ?

JEAN : Oui, après il y a aussi tout le côté administratif que j'aime bien, faire les inscriptions...

Alicja : Et puis l'entourage familial, ça t'aide à travailler, d'une manière ou d'une autre ?

JEAN : Je ne sais pas, j'ai été longtemps célibataire et puis c'était pas un problème non plus. Mais c'est vrai que quand je suis à la maison, je suis à la maison. J'aime bien bosser à l'école et partir quand j'ai fait mon job. Comme ça, quand j'arrive à la maison, je suis disponible pour ma famille. Je ne travaille jamais le soir, par exemple. Il y a juste le week-end ou je n'ai pas le choix mais sinon, j'essaie le moins possible de...oui, quand j'arrive à la maison, d'avoir laissé ma vie professionnelle à l'école. Par contre, c'est vrai que des fois, de pouvoir parler quand il y a un truc qui m'a énervé, ça me fait du bien.

Alicja : As-tu des loisirs qui te permettent de te défouler ?

JEAN : [48:20] Non, alors moi je suis un type assez casanier. Je n'ai pas besoin d'avoir 36'000 personnes autour de moi. Oui, mes filles, ma copine et puis je suis content. Je n'ai pas besoin d'avoir des amis tous les week-ends chez moi, etc.

Alicja: Donc c'est vraiment plutôt le noyau familial, alors. D'accord. Est-ce que ça t'arrive d'utiliser des ressources symboliques dans ton enseignement ? Un livre, une chanson, un film que tu pourrais transposer ?

JEAN : [49:45] Il y a des choses que j'utilise comme référence, peut-être.

Alicja : Comme quoi ? Plutôt des ouvrages ? Des films ?

JEAN : Des films, je dirais. J'aime bien faire des liens : "Vous avez vu ce film ?" et puis de leur raconter...pour illustrer, en histoire, c'est idéal. Puis en français aussi !

Alicja : Ça fonctionne bien, ça ? Les élèves sont preneurs ?

JEAN : Oui, ils sont des fois trop preneurs ! Ils savent très bien que s'ils me posent la question je vais partir dans des explications et des fois, j'ai vraiment l'impression qu'ils jouent avec ça.

Alicja : Merci, on arrive gentiment à la fin. Je voulais te demander, par rapport aux sources de satisfaction...pour toi, est-ce que tu arrives à penser à une des plus grandes sources de satisfaction qui fait que tu enseignes ?

JEAN : [51:50] Le contact avec les gens, je dirais. Parce que c'est vrai que dans ma vie personnelle, comme je t'ai dit, je suis assez lié à ma petite famille, à mon petit cercle. Donc là, ça me permet de voir d'autres gens. Je pense que si je n'étais pas dans l'enseignement, peut-être qu'il me manquerait le côté social parce que je ne vais pas le faire naturellement, si tu veux. Je fais partie de la société, je pense que c'est ça qui est important.

Alicja : Tu sens que tu fais partie de la société en étant enseignant ? C'est intéressant ça !

JEAN : [52:43] Oui , parce que je rencontre plein de gens, ici, Maintenant, il y a beaucoup de gens que je connais grâce à l'école. Je pense que si je faisais...je ne sais pas, jardinier...tous ces gens-là, je ne les connaîtrais pas, parce que je ne suis pas le genre à aller vers les gens, si tu veux. Tandis qu'à l'école, je n'ai pas le choix.

Alicja : Alors qu'est-ce qui t'a fait te diriger vers ce métier, en fait ?

JEAN : C'est le goût de l'histoire, par exemple. J'ai fait des études de droit puis j'ai remarqué que ça ne me plaisait pas. L'histoire me plaisait et puis après, l'enseignement, les souvenirs que j'avais de mon école à moi, aussi, ça m'a aussi motivé à entrer dans ce domaine-là.

Alicja : D'accord, ok. Est-ce que tu penses que le quotidien de l'enseignant est varié ? Ou trouves-tu qu'il y a trop de routine ?

JEAN : La routine, il y en a aussi. Tu refais les mêmes choses et des fois, c'est bien, parce que c'est un gain de temps. Au bout d'un moment, tu as un stock et tu gagnes du temps pour préparer. Mais ce qui est aussi intéressant, c'est que si une fois tu as envie de faire quelque chose de complètement différent, tu peux le faire ! Tu as quand même une certaine liberté. Tu n'as pas de mode d'emploi mais si tu veux être routinier, tu peux très bien le faire. Il faut trouver le bon milieu aussi, quand même. Pas te dire que 20 ans après, tu prends toujours les mêmes feuilles d'exercice. Au bout d'un moment, il faut quand même changer, ou améliorer celles qui n'étaient pas terribles ! Tu es obligé de t'adapter, parce que tu ne peux pas enseigner l'allemand comme tu l'enseignais il y a 20 ans, ça c'est pas possible.

Alicja : Donc une grande capacité d'adaptation pour durer dans le métier.

JEAN : Il faut faire un peu le caméléon !

Alicja : C'est joliment dit, le caméléon. Et pour terminer, je voulais te demander si tu pouvais te remémorer un événement marquant de ta carrière ?

JEAN : [59:12] Je dirais peut-être la première fois où...quand je suis arrivé ici, je suis arrivé avec des élèves qui ont commencé ici et puis on a on a fait 3 ans ensemble. La première volée que j'ai eue du début à la fin. Je me suis dit que je faisais partie du métier, c'est quand même un moment qui était un peu particulier. C'est une page qui se tourne, je dirais.

Alicja : Ils t'ont accompagné dans tes débuts ?

JEAN : Oui.

Alicja : C'est super intéressant cet aspect-là aussi. Merci beaucoup, je suis arrivée au bout de mes nombreuses questions !