

# Des enseignants parlent aux enseignants

## Résultats de l'enquête TALIS 2018



Valérie QUITTRE

Virginie DUPONT

Sous la direction scientifique de Dominique LAFONTAINE



## Remerciements

L'enquête TALIS est une enquête de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). Elle est coordonnée par l'aSPe (service d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement) de l'Université de Liège et est financée par la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B).

Toutes les parties prenantes tiennent à remercier les directions qui ont accepté que leur établissement participe à l'enquête TALIS 2018. Nous adressons également nos vifs remerciements aux enseignants et aux chefs d'établissement qui ont répondu aux questionnaires, ainsi qu'aux coordinateurs scolaires qui ont consacré du temps pour organiser l'enquête dans leur école.

*Ce document suit les recommandations du Conseil de la langue française et de la politique linguistique en termes de rédaction dite inclusive qui sont d'application en FW-B. En effet, bien que les auteures aient une sensibilité particulière pour la problématique de la visibilité des femmes, le recours à l'écriture inclusive peut « compromettre un autre objectif aussi démocratique : celui de produire des textes clairs, accessibles au plus grand nombre » (Avis du 4 octobre 2017 du Conseil de la langue française et de la politique linguistique en FW-B). L'emploi du masculin générique sera donc privilégié dans ce texte pour renvoyer à des ensembles mixtes composés d'hommes et de femmes.*

Ce document dresse un portrait du métier d'enseignant à partir des données récoltées par l'enquête TALIS 2018 auprès des enseignants du 1<sup>er</sup> degré de l'enseignement secondaire. En mettant le prisme sur l'exercice du métier, ce document veut également souligner l'engagement quotidien des enseignants et encourager toutes celles et ceux qui s'investissent personnellement et se mobilisent collectivement depuis le début de la crise sanitaire afin d'assurer une continuité pédagogique pour tous les élèves dans des conditions extrêmement difficiles.

### TALIS EN QUELQUES MOTS

TALIS - *Teaching And Learning International Survey* - est la première enquête internationale qui se centre sur les environnements d'enseignement et d'apprentissage.

Cette grande enquête est organisée par l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) tous les 5 ans depuis 2008. En 2018, 48 pays ont participé et la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) y prenait part pour la première fois.

TALIS donne la parole aux enseignants et aux chefs d'établissement du **1<sup>er</sup> degré de l'enseignement secondaire**. Les pays ont aussi la possibilité d'étendre l'enquête à l'enseignement primaire et/ou aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés de l'enseignement secondaire. La FW-B n'a pas participé à ces options.

En FW-B, un échantillon représentatif de 120 écoles secondaires a été constitué par un organisme international certifié et, dans chacune, 20 enseignants du 1<sup>er</sup> degré ont été tirés au sort, parmi lesquels 89% ont effectivement participé.

Le chef d'établissement et les 20 enseignants ont été invités à répondre à un questionnaire en ligne d'une durée approximative de 45 minutes.

### PRÉAMBULE

Les données TALIS ont été récoltées en 2018, avant la mise en œuvre progressive du **Pacte pour un Enseignement d'excellence**. Depuis 2018, différentes mesures d'importance ont déjà été initiées, les écoles ont entamé des changements importants et de nouvelles dynamiques se sont amorcées au sein des établissements. Ces données constituent une prise de mesure initiale permettant, au fil des éditions de l'enquête et en synergie avec d'autres outils d'évaluation, d'estimer l'ampleur des changements opérés.

L'enquête TALIS 2018 est aussi antérieure à la crise sanitaire de la Covid-19 qui, nous le savons, aura modifié fortement l'organisation de la vie scolaire en FW-B et ailleurs. À cet égard aussi, les résultats TALIS constituent une mesure initiale, et notamment la mesure des défis que tous les acteurs de l'enseignement s'attèlent depuis lors à relever afin d'offrir le meilleur enseignement possible à tous les élèves en ce contexte de crise.

Il est dès lors important **d'envisager la lecture de ces pages non pas comme le descriptif de la situation actuelle, mais bien comme un instantané d'une situation antérieure – celle de 2018**. La prochaine enquête TALIS prendra à nouveau le pouls auprès des enseignants et des chefs d'établissement en 2024.

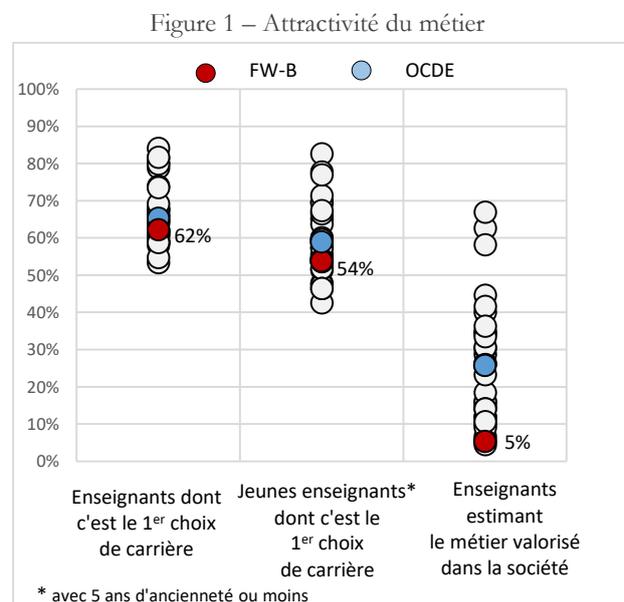


## Qui sont les enseignants d'aujourd'hui ?

Un constat très positif : les enseignants déclarent aimer leur métier et sont globalement satisfaits de leur choix de profession. Ainsi, trois quarts des enseignants du 1<sup>er</sup> degré disent qu'ils choisiraient à nouveau de devenir enseignant si c'était à refaire.

C'est avant tout l'utilité sociale qui a attiré la plupart des enseignants vers ce métier. Avoir la possibilité de jouer un rôle dans le développement des jeunes et apporter sa contribution à la société sont les facteurs de motivation les plus souvent cités. Environ 63% affirment encore que la volonté d'aider les jeunes issus d'un milieu socioéconomique défavorisé les a incités à entrer dans la profession. Les facteurs liés aux conditions de travail, tels que les horaires, le salaire ou la sécurité d'emploi, sont moins souvent invoqués.

L'enseignement a été un premier choix de carrière pour 62% des enseignants du 1<sup>er</sup> degré. C'est cependant davantage le cas pour les plus anciens et moins parmi les enseignants les plus jeunes (54% chez les enseignants qui ont maximum cinq ans d'ancienneté). La perte d'attractivité du métier d'enseignant est, quant à elle, palpable au travers du déficit d'image de la profession tant pour les enseignants que pour les directions. La FW-B est d'ailleurs, avec la République slovaque, le système éducatif de l'OCDE où les enseignants se sentent le moins valorisés dans la société.



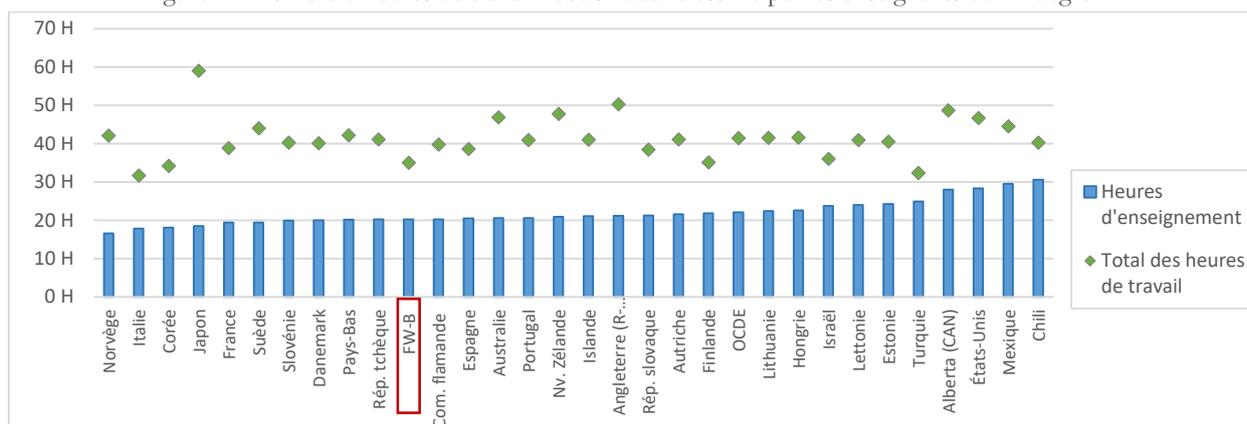
Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

## Que se passe-t-il en classe ?

Avant de s'intéresser précisément aux pratiques en classe, soulignons que les heures passées à enseigner représentent la face la plus visible du travail des enseignants. Préparations, corrections, conseils aux élèves, concertations et collaborations avec les collègues, activités de formation ou encore participation à la gestion de l'établissement... sont autant d'exemples d'activités en amont et en aval du travail en classe et faisant partie intégrante du métier d'enseignant. Ainsi, alors que les enseignants du 1<sup>er</sup> degré exerçant à temps plein enseignent en moyenne 20 heures<sup>2</sup> par semaine, ils estiment travailler en moyenne 35 heures.

<sup>2</sup> heures de 60 minutes.

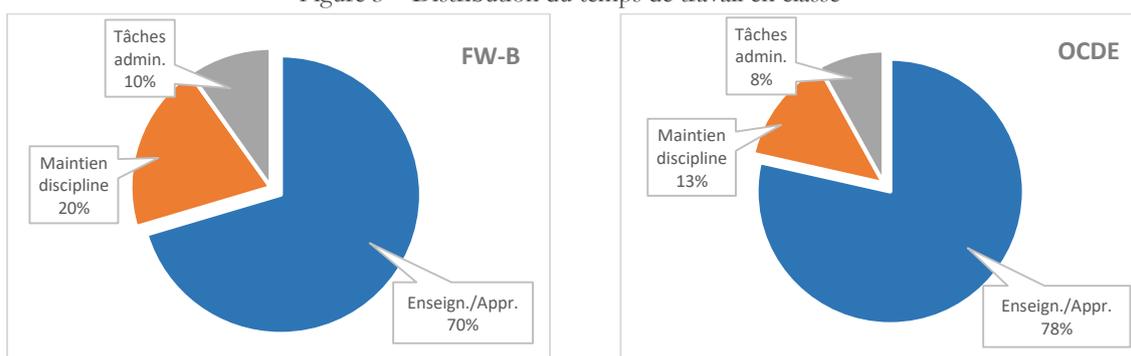
Figure 2 - Nombre d'heures de travail hebdomadaire estimé par les enseignants du 1<sup>er</sup> degré



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

S'agissant du travail en classe, il peut être tentant de penser que le temps serait entièrement consacré aux apprentissages. Dans la pratique, les 50 minutes d'une période de cours sont souvent grignotées par d'autres tâches. Dans TALIS, les enseignants ont estimé que l'enseignement représente en moyenne 70% du temps passé en classe, le maintien de la discipline accapare 20% du temps et 10% sont utilisés pour des tâches administratives.

Figure 3 – Distribution du temps de travail en classe



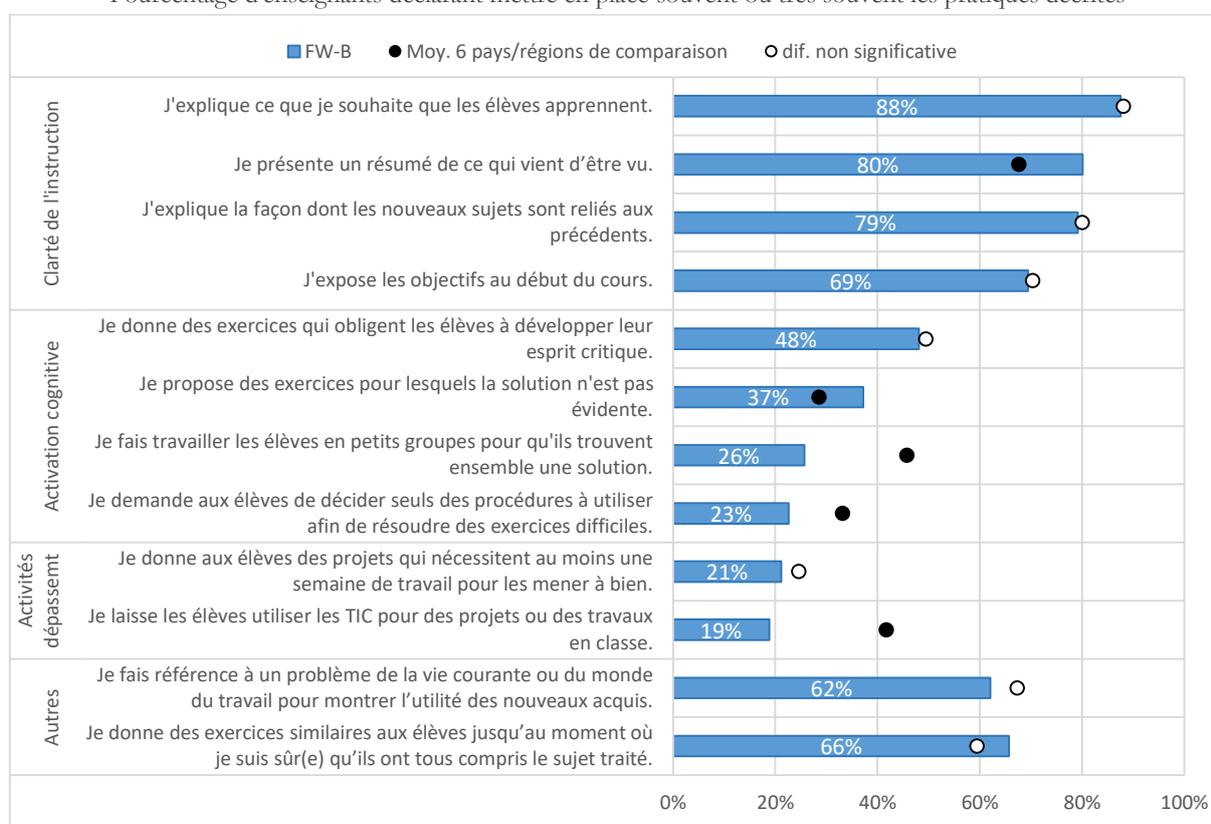
Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

Comparées aux moyennes OCDE, ces estimations tendent à montrer que le maintien de la discipline est plus préoccupant en FW-B que dans beaucoup d'autres systèmes éducatifs, avec pour conséquence directe une part moindre du temps alloué aux apprentissages. D'ailleurs, même si 75% des enseignants de la FW-B déclarent être en mesure de gérer avec succès les comportements perturbateurs en classe, un enseignant sur quatre estime éprouver des difficultés à y faire face (15% en moyenne OCDE). Plus d'un enseignant sur deux (54%) reconnaît également avoir des difficultés à motiver les élèves lorsque ceux-ci manifestent peu d'intérêt pour le travail scolaire (32% en moyenne OCDE) et c'est particulièrement vrai pour les enseignants débutants<sup>3</sup> qui sont 61% à rapporter cette difficulté. La gestion de la classe est aussi plus compliquée pour les enseignants débutants et 35% d'entre eux déclarent être en difficulté à cet égard.

<sup>3</sup> Les enseignants débutants sont ceux avec maximum cinq années d'expérience.

Du côté des **pratiques d'enseignement**, plus de trois quarts des enseignants favorisent une instruction claire et structurée qui consiste à fréquemment expliquer ce qu'ils souhaitent que les élèves apprennent, à proposer un résumé de ce qui a été vu ou encore à expliquer les liens entre les sujets. Deux tiers (62%) des enseignants font aussi souvent référence à un problème de la vie courante ou du monde du travail pour montrer l'utilité des nouveaux acquis. Ces pratiques sont importantes car elles permettent de rencontrer le besoin de compétences nécessaire aux élèves dans le développement de leur motivation. Par rapport aux pays et régions comparés<sup>4</sup>, la centration sur les pratiques de clarté de l'instruction est légèrement plus forte en FW-B et une proportion plus faible d'enseignants a recours à des pratiques sollicitant l'activation cognitive des élèves. Celle-ci apparaît d'ailleurs davantage suscitée par l'enseignant via la résolution d'exercices que via une construction individuelle ou en groupe.

Figure 4 – Pratiques pédagogiques des enseignants  
Pourcentage d'enseignants déclarant mettre en place souvent ou très souvent les pratiques décrites

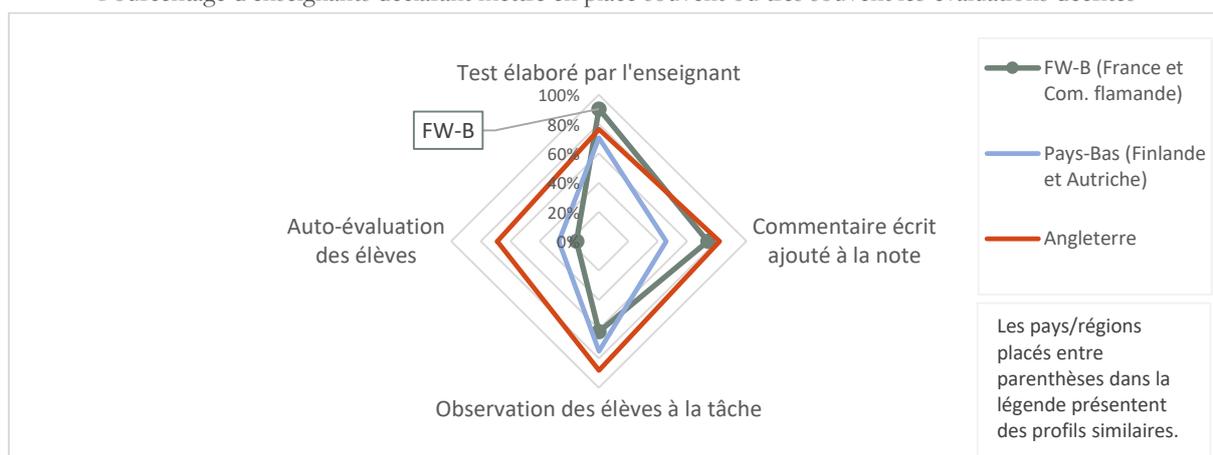


Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

Les **pratiques d'évaluation** font partie intégrante du processus d'enseignement-apprentissage. Pour la majorité des enseignants de la FW-B, mais aussi des pays ou régions proches, la pratique d'évaluation la plus courante consiste à administrer un test élaboré par l'enseignant lui-même. Près de trois quarts des enseignants ajoutent souvent, voire toujours, un commentaire écrit à la note. Les enseignants de la FW-B sont par contre moins coutumiers des pratiques d'évaluation basées sur l'observation des élèves et très peu d'enseignants laissent les élèves s'autoévaluer de manière régulière.

<sup>4</sup> Pour cette analyse et la suivante (figures 4 et 5), seuls six systèmes éducatifs proches ont été comparés à la FW-B : la Communauté flamande, la France, les Pays-Bas, l'Autriche, la Finlande et l'Angleterre (la région du Royaume-Uni participant à TALIS).

Figure 5 – Pratiques d'évaluation des élèves  
 Pourcentage d'enseignants déclarant mettre en place souvent ou très souvent les évaluations décrites



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

## Quelle priorité était donnée au numérique pédagogique au moment de l'enquête TALIS 2018 ?

La digitalisation galopante change les élèves, les enseignants et l'école en général. Ordinateurs, tablettes et smartphones deviennent des outils presque incontournables, y compris en classe.

En 2018, seul un enseignant de la FW-B sur cinq (19%) offre souvent la possibilité aux élèves d'utiliser les technologies numériques pour la réalisation de projets ou de travaux en classe et 46% ne le proposent jamais ou presque jamais<sup>5</sup>. L'équipement numérique des établissements est d'ailleurs jugé insatisfaisant pour une majorité des chefs d'établissement. De tous les pays de l'OCDE, la FW-B était en 2018 (avec le Japon et la Corée) le système éducatif où les TIC (technologies de l'information et de la communication) étaient le moins souvent utilisées par les élèves en classe. C'est aussi dans ces trois systèmes éducatifs que les enseignants se sentent le plus démunis face aux technologies numériques. En effet, environ deux enseignants sur trois (65%) s'estiment peu ou pas du tout aptes à favoriser l'apprentissage des élèves par l'utilisation des TIC. Ils se sentent peu formés dans ce domaine à la sortie des études et 27% expriment un besoin élevé de formation, ce qui est supérieur aux besoins déclarés dans beaucoup d'autres pays/régions.

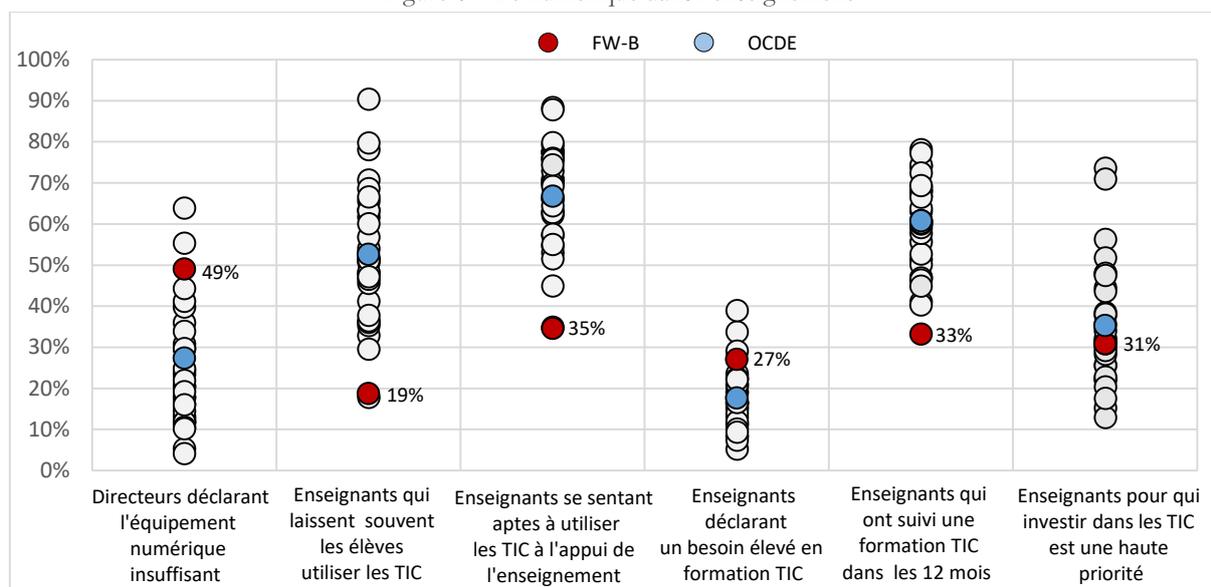
En FW-B, un enseignant du 1<sup>er</sup> degré sur trois (33%) a suivi une formation continue en TIC dans les 12 mois qui ont précédé l'enquête TALIS 2018. Bien qu'un tel pourcentage ne soit pas insignifiant, c'est le taux le plus bas de tous les pays de l'OCDE. Pourtant, en FW-B comme ailleurs, la mise à jour régulière des compétences numériques pour enseigner est un facteur clé de l'utilisation des TIC par les élèves en classe. À caractéristiques égales, les enseignants de la FW-B qui ont suivi dans l'année une formation TIC sont deux fois plus susceptibles de les intégrer dans les apprentissages des élèves.

En 2018, le retard de la FW-B sur le plan international est flagrant, qu'il s'agisse de l'équipement numérique, de l'utilisation des TIC à l'école ou encore du sentiment de compétences des enseignants.

<sup>5</sup> L'étude PISA 2018 montre aussi que 45% des élèves de 15 ans n'utilisent jamais Internet à l'école.

Ce constat n'est toutefois pas nouveau : d'autres sources et enquêtes l'ont établi depuis plusieurs années. Les grandes lignes de la transition numérique prévue par le Pacte pour un Enseignement d'excellence ont d'ailleurs été fixées avant l'enquête TALIS 2018. Pourtant, l'enquête montre aussi qu'une majorité d'enseignants n'estiment pas le déploiement numérique être une priorité de haute importance. La crise sanitaire survenue brutalement début 2020 aura inévitablement rebattu les cartes et porté le numérique pédagogique au sommet de l'échelle des priorités.

Figure 6 – Le numérique dans l'enseignement



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

## Comment les enseignants se sentent-ils formés et comment restent-ils à jour dans leur profession ?

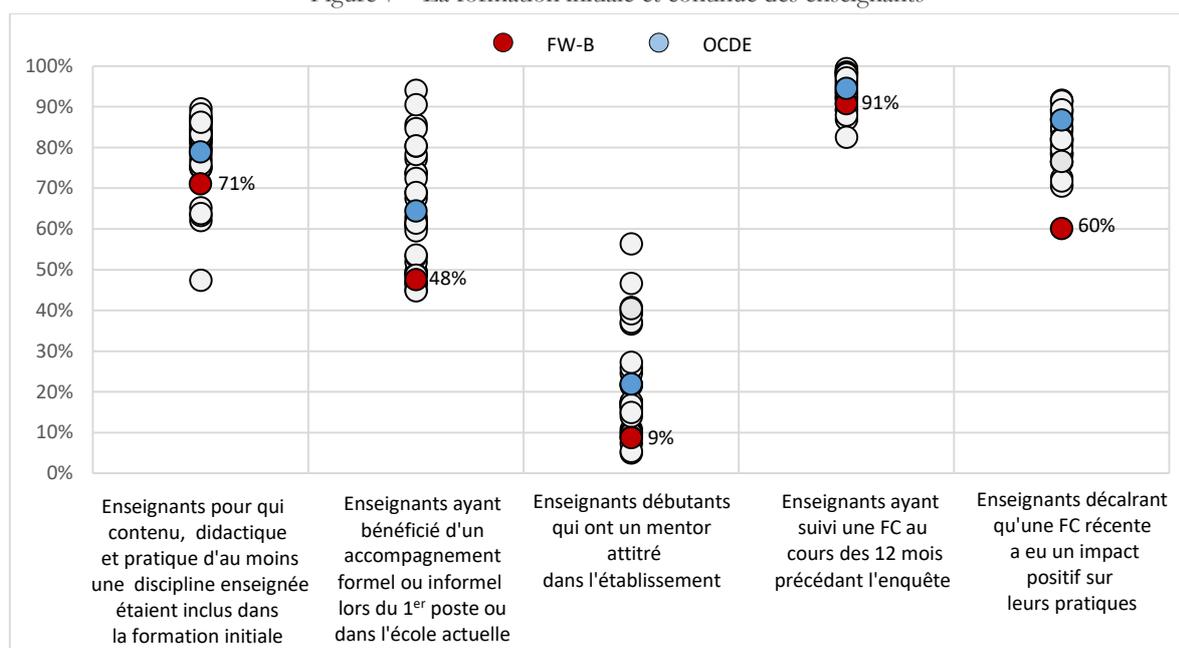
La grande majorité des enseignants du 1<sup>er</sup> degré de la FW-B sont titulaires d'un diplôme de régent/bachelier en enseignement. Toutefois, les contenus de **formation initiale** peuvent varier, surtout entre générations d'enseignants. La plupart ont reçu une formation à la pédagogie générale, à la pratique en classe, à la didactique et aux contenus matières, mais beaucoup plus rarement à l'enseignement en milieu multiculturel, à la transition primaire-secondaire ou, comme déjà mentionné, à l'utilisation pédagogique du numérique. Sur de nombreux aspects, les enseignants plus récemment diplômés ne s'estiment pas mieux préparés à la sortie des études que leurs collègues de la génération antérieure. Les seules différences notables concernent l'enseignement des compétences transversales et l'utilisation des TIC pour lesquels le niveau de préparation est meilleur aujourd'hui qu'hier.

**L'accompagnement des enseignants débutants**, sous la forme de programme d'initiation et surtout de mentorat, est reconnu comme un élément important de soutien à l'entrée dans le métier et renforce la confiance des enseignants débutants dans leurs capacités d'enseignement. En FW-B, malgré la mise en place de dispositions légales pour l'accompagnement des nouveaux enseignants (article 73 bis du décret

Mission – février 2016<sup>6</sup>), seulement 60% des enseignants ayant pris leur fonction après l’entrée en vigueur du décret déclarent avoir bénéficié d’un accompagnement formel ou informel. Plus largement, ce sont 48% des enseignants du 1<sup>er</sup> degré qui ont reçu un accompagnement, soit lors du premier poste soit à l’entrée dans l’établissement actuel. Lorsqu’un accompagnement est prévu, il prend le plus souvent la forme d’une présentation générale de l’établissement, d’une ou plusieurs réunions planifiées avec le chef d’établissement ou des enseignants expérimentés, ou encore d’un encadrement par ceux-ci. Le mentorat est très peu pratiqué en FW-B : seuls 9% des enseignants avec maximum cinq ans d’expérience ont un tuteur désigné ; ce taux passe à 16 % pour les enseignants qui comptabilisent deux ans de fonction ou moins. En Angleterre, par exemple, 70% des enseignants dans les deux premières années de carrière ont un mentor.

La participation annuelle à des **activités de formation continue (FC)**, par ailleurs inscrite dans un cadre légal, est élevée en FW-B. En effet, 91% des enseignants déclarent avoir participé à de telles activités au cours des 12 derniers mois. La participation à des conférences pédagogiques est l’activité de formation continue la plus courante. Par contre, les cours ou séminaires en présentiel et surtout l’observation entre enseignants et les visites d’observation sont des formes de développement professionnel très peu présentes, nettement moins que dans d’autres systèmes éducatifs comme la Flandre ou l’Angleterre.

Figure 7 – La formation initiale et continue des enseignants



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

Les enseignants sont moyennement satisfaits de la formation continue qu’ils ont reçue : 60% estiment qu’elle a eu un impact positif sur leurs pratiques alors qu’ils sont 82% en moyenne dans les pays de l’OCDE. Les formations jugées efficaces par plus de 70% des enseignants sont des formations offrant l’opportunité de mettre en pratique les concepts abordés ou encore des formations s’appuyant sur un apprentissage collaboratif. Une formation continue n’est aussi jugée efficace par les enseignants que si elle est adaptée à leurs besoins personnels et les domaines pour lesquels les enseignants expriment les

<sup>6</sup> Les dispositions légales pour l’accompagnement ont été adoptées en février 2016 mais le décret Mission a été actualisé en octobre 2018.

besoins les plus élevés sont les compétences en TIC, les approches pédagogiques individualisées et les pratiques d'évaluation des élèves.

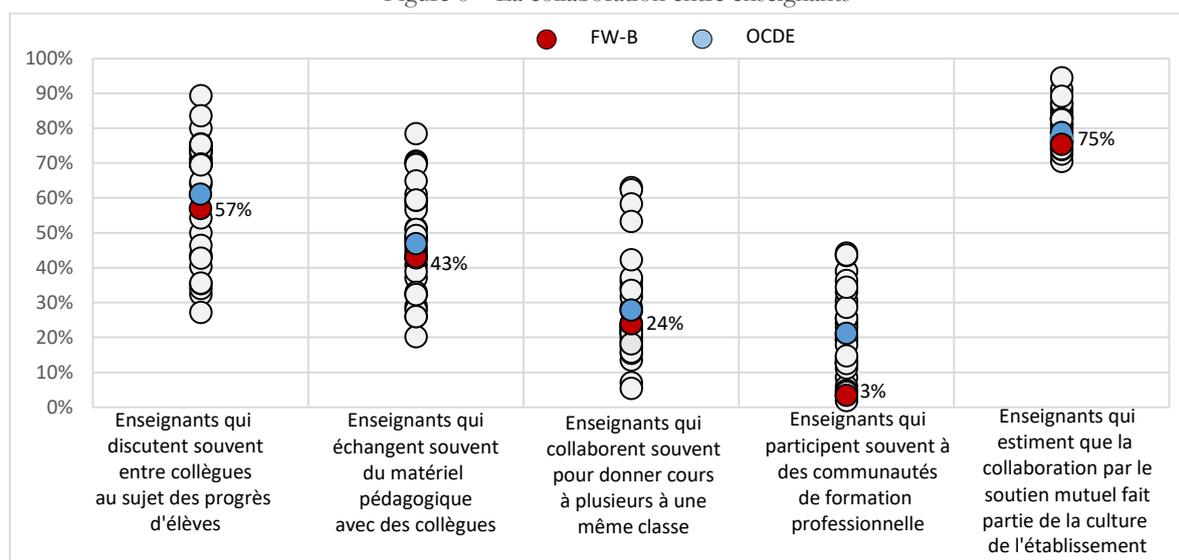
Les principaux obstacles à la participation à des formations continues sont le manque d'incitation et le manque de temps exprimés par respectivement 56% et 55% des enseignants. Près de la moitié (47%) des enseignants déclarent aussi que les formations proposées ne leur conviennent pas.

## Quelle culture de collaboration dans les établissements ?

« L'enseignement n'est plus l'activité cloisonnée qu'elle avait coutume d'être par le passé. Aujourd'hui, la réussite des établissements dépend de la collaboration des enseignants avec leur direction, leurs collègues, les parents de leurs élèves et la collectivité au sens large, afin de faire vivre aux élèves le meilleur apprentissage qui soit. » (OCDE, 2020)<sup>7</sup>.

D'une manière générale, quel que soit le système éducatif, les pratiques de collaboration informelles sont les plus communes ; plus simples à mettre en place, elles ne demandent pas de structures organisationnelles particulières ni de concordances d'horaires, par exemple. Ainsi, l'activité collaborative la plus souvent citée par les enseignants de la FW-B consiste à discuter entre collègues au sujet d'élèves (pratique fréquente pour 57% des enseignants). La deuxième forme de collaboration la plus rapportée est l'échange de matériel pédagogique que 43% des enseignants pratiquent au moins une fois par mois. Ces deux formes de collaboration sont cependant moins répandues en FW-B que dans d'autres pays/régions comme l'Angleterre et l'Autriche où elles sont courantes pour environ 70% des enseignants.

Figure 8 – La collaboration entre enseignants



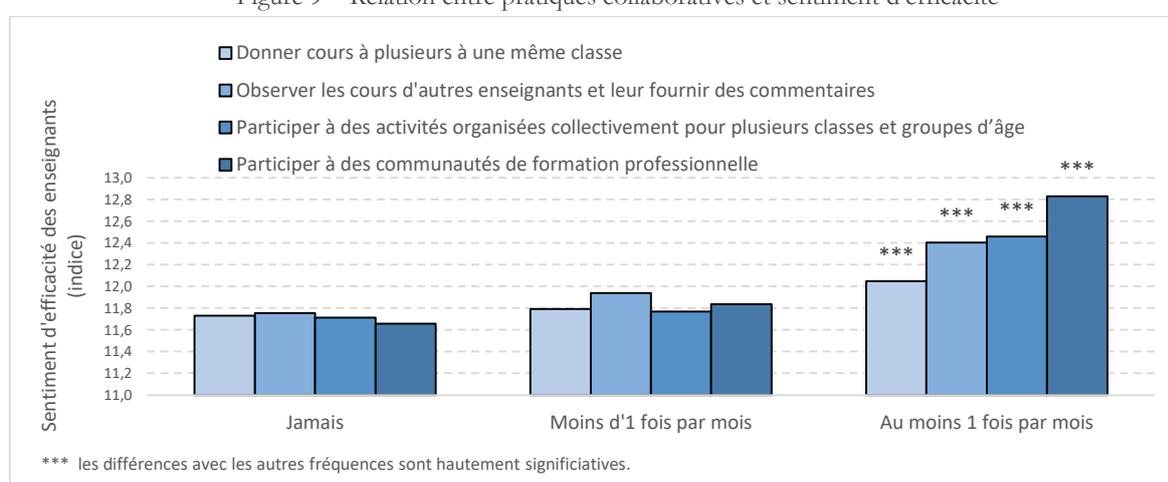
Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

<sup>7</sup> OCDE (2020). *Guide TALIS 2018 à l'intention des enseignants (Volume II)* : [http://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Guide-Enseignants-TALIS-2018-Vol-II\\_FR.pdf](http://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Guide-Enseignants-TALIS-2018-Vol-II_FR.pdf)

Les formes de collaboration plus approfondies et plus organisées, telles que donner cours à plusieurs enseignants à une même classe ou organiser des activités pour plusieurs classes, sont encore nettement moins courantes en FW-B, tout comme dans les autres systèmes éducatifs. La dimension collaborative est également faiblement mobilisée dans le développement professionnel : très peu d'enseignants sont engagés dans des groupes ou communautés de formation professionnelle et les observations des cours d'autres enseignants dans un but de formation réciproque sont aussi très rares.

Les pratiques collaboratives sont pourtant porteuses pour les enseignants et les élèves. Les enseignants de la FW-B qui déclarent collaborer régulièrement avec leurs collègues se sentent plus efficaces et leur enseignement est davantage orienté vers l'activation cognitive des élèves. Ils expriment aussi une plus grande satisfaction professionnelle et cela, quelles que soient les caractéristiques des enseignants. Cette influence positive de la collaboration s'observe d'ailleurs dans tous les pays étudiés.

Figure 9 – Relation entre pratiques collaboratives et sentiment d'efficacité



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

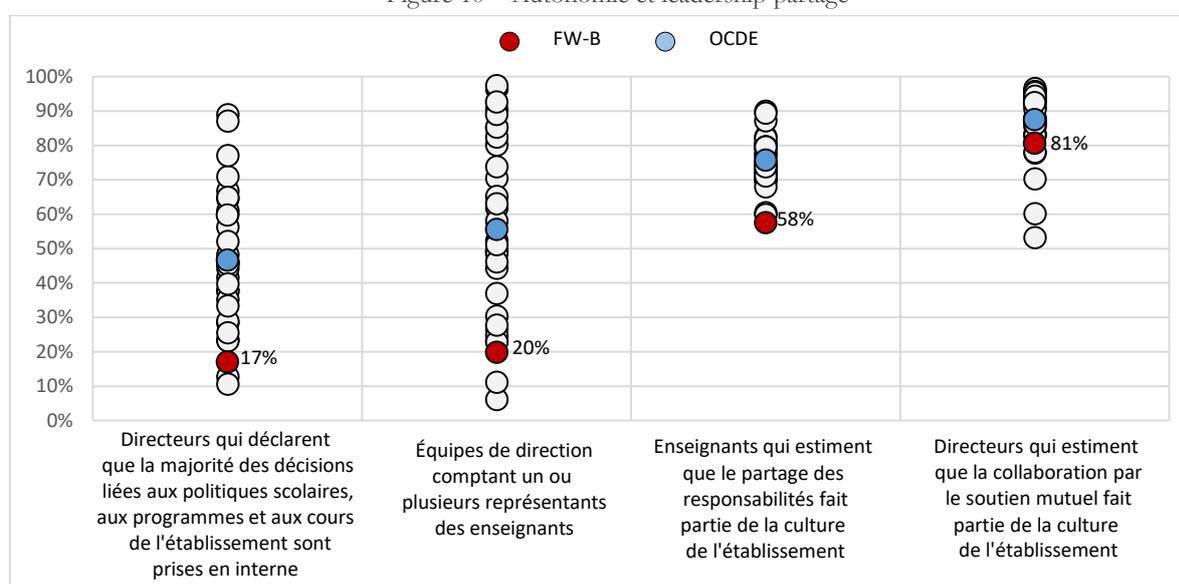
## Quel leadership pour la gouvernance des établissements ?

À l'heure où de nombreux systèmes éducatifs tendent vers davantage de décentralisation du pouvoir, le leadership prend une place importante ; il touche toutes les actions du directeur et des membres de la communauté scolaire qui ont pour objectif l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. Les établissements qui impliquent, d'une manière ou d'une autre, enseignants, élèves et parents dans les décisions renforcent la collégialité et parviennent mieux à mobiliser les parties prenantes afin qu'elles fonctionnent en équipe et unissent leurs efforts vers les mêmes objectifs (OCDE, 2020). La capacité à déployer un leadership élargi dans un établissement est liée au degré d'autonomie de celui-ci ; la transition vers un mode de gouvernance décentralisé conduit donc à accorder davantage d'autonomie et de responsabilités aux établissements.

En 2018, les établissements de la FW-B révèlent relativement peu d'autonomie comparativement à ce qui est observé dans d'autres systèmes éducatifs proches. Les écoles en Angleterre, en Communauté flamande ou encore aux Pays-Bas bénéficient d'une marge de manœuvre bien plus importante et cela dans tous les domaines questionnés par l'enquête TALIS.

En FW-B, les enseignants sont représentés dans seulement 20% des équipes de direction, essentiellement composées du chef d'établissement, d'un adjoint de direction (dans 90% des cas) et d'un gestionnaire financier (dans 75% des cas). La composition de l'équipe de direction est un indicateur du rôle assigné à celle-ci, et de toute évidence en FW-B, les équipes de direction ont surtout un rôle de gestion administrative. À l'inverse, en Communauté flamande, en Autriche ou en Finlande par exemple, les équipes de direction s'occuperaient davantage de la gestion pédagogique, en témoigne la représentation fréquente en leur sein des enseignants et, parfois, des élèves et des parents d'élèves. Les chefs d'établissement de la FW-B estiment jouer un rôle important dans les prises de décision mais seulement 27% d'entre eux déclarent prendre seuls les décisions importantes. Pourtant, l'existence d'un leadership partagé au sein de l'établissement n'est perçue que par un peu plus d'un enseignant sur deux (58%).

Figure 10 – Autonomie et leadership partagé



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

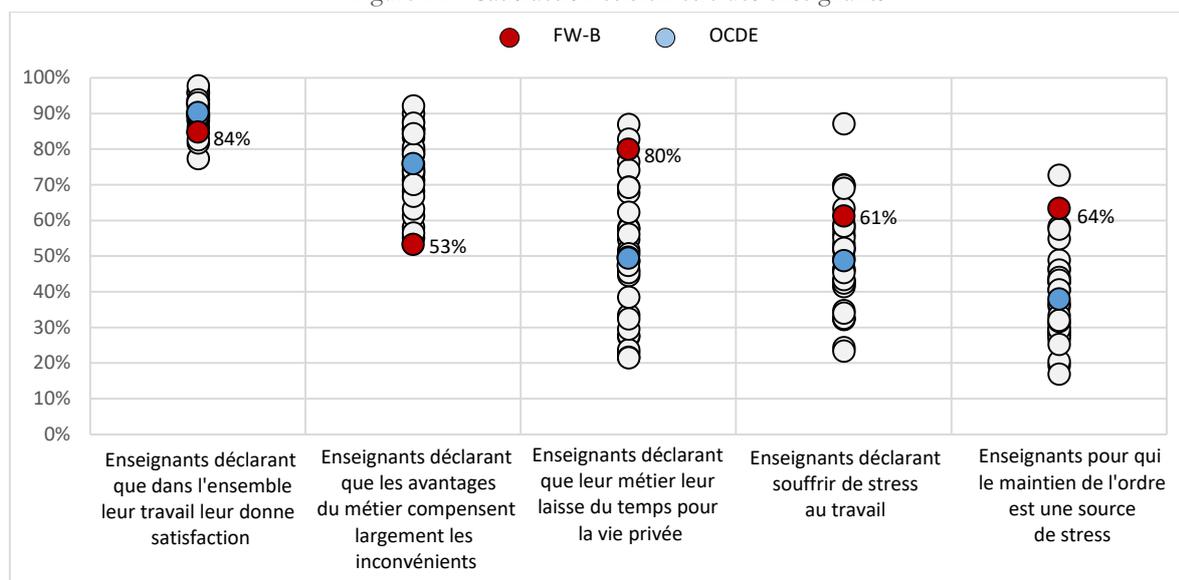
## Comment les enseignants se sentent-ils dans leur métier ?

La satisfaction professionnelle est un élément déterminant du maintien dans le métier. Or, la stabilité du corps enseignant est importante car l'expertise qu'enseignants et directeurs accumulent au fil des années est un gage d'efficacité de l'établissement et du système éducatif en général. Le mal-être au travail, quant à lui, a des effets sur la santé, notamment psychologique, et peut mener au burnout et à l'absentéisme. Au-delà de cet impact individuel, il touche également l'établissement en influant sur le climat scolaire et le bien-être des élèves.

La satisfaction professionnelle des enseignants de la FW-B est en demi-teinte. Très largement satisfaits de leur environnement de travail (91% aiment travailler dans leur établissement actuel) et de leur travail dans l'ensemble, ils sont par contre environ un sur deux (47%) à estimer que les avantages du métier ne compensent pas ses inconvénients. De tous les pays de l'OCDE, c'est en FW-B que cette balance avantages/inconvénients apparaît la plus déséquilibrée aux yeux tant des enseignants que des chefs d'établissement.

Les enseignants sont environ deux tiers (61%) à déclarer souffrir de stress au travail et, parmi ceux-ci, un sur deux voit sa santé physique et/ou mentale en pâtir. Pour près d'un enseignant sur cinq, le stress représente d'ailleurs une réelle souffrance. À l'échelle internationale, les enseignants flamands et anglais se déclarent encore plus stressés mais en Belgique francophone ils sont plus nombreux à se sentir touchés physiquement et mentalement. La charge de stress serait toutefois soulagée par le temps qu'ils estiment que leur métier leur laisse pour la vie privée.

Figure 11 – Satisfaction et bien-être des enseignants



Sources : OCDE – TALIS 2018 ; Calculs aSPe - ULiège

Le maintien de la discipline en classe, qui on l'a vu accapare assez bien les enseignants, est aussi la première cause de stress identifiée. Les jeunes enseignants déclarent, en plus, un stress élevé lié à la préparation des cours. Le stress des enseignants est d'autant plus préoccupant qu'il existe une relation entre le stress et l'intention de quitter l'enseignement. En FW-B, à satisfaction professionnelle égale, les enseignants fortement stressés expriment près de quatre fois plus que les autres la possibilité de cesser d'enseigner dans les cinq ans.

## Conclusion

Dans une société en profonde mutation marquée par de vastes mouvements migratoires, un modèle économique vacillant, une digitalisation galopante et récemment une crise sanitaire mondiale, tous les acteurs de l'éducation s'accordent pour reconnaître la complexité grandissante du métier d'enseignant. Les enseignants, par leur investissement dans l'éducation des citoyens de demain, se trouvent au cœur de toutes les questions vives.

Au travers de TALIS, les enseignants du 1<sup>er</sup> degré du secondaire, interrogés en 2018, manifestent une vision contrastée de leur métier. Ils sont attirés par les valeurs sociales et éducatives d'un métier qu'ils continuent à aimer vaille que vaille mais leur identité professionnelle est de plus en plus éprouvée par les difficultés qu'ils rencontrent à gérer et à motiver leurs élèves. L'investissement personnel des

enseignants est important mais ils se sentent seuls pour gérer de front toute la complexité du métier. Cette solitude est d'autant plus marquée qu'ils ne se sentent pas portés par une reconnaissance de leur profession dans la société.

La transformation progressive de l'identité enseignante vers une plus grande identité collective est en marche dans tous les systèmes éducatifs, à des degrés divers. En donnant tous les six ans la parole aux enseignants, TALIS dessine les contours de ces évolutions. En FW-B, tous les indicateurs 2018 tendent à montrer que les enseignants se sentent encore seuls dans leur quotidien et davantage que dans la plupart des pays proches.

Nombreux sont les enseignants qui font leurs premiers pas dans le métier sans réel accompagnement, et sans allègement de charge horaire comme c'est le cas dans certains pays. Le mentorat est aussi très peu pratiqué. La formation continue s'inscrit généralement dans une perspective de développement individuel et le coaching, les visites dans d'autres écoles ou les communautés de développement professionnel sont plus rares qu'ailleurs.

Les enseignants du 1<sup>er</sup> degré ont une vision positive de leur environnement de travail, mais ils sont moins satisfaits qu'ailleurs des relations entre collègues. Les initiatives innovantes sont aussi moins encouragées par les collègues et l'effort de déploiement nécessaire est alors assumé seul.

La collaboration est d'ailleurs peu instituée. Bien sûr, nombre d'enseignants coopèrent mais la collaboration ne s'inscrit pas dans un cadre organisationnel clair comme c'est le cas en Autriche, par exemple. Même l'échange de matériel pédagogique n'est pas une pratique courante.

Un cloisonnement des rôles transparaît encore. Les enseignants sont faiblement représentés dans les équipes de direction et ils estiment ne pas pouvoir participer activement aux décisions d'établissement. De leur côté, les chefs d'établissement sont surchargés et stressés par les tâches administratives et ont peu d'occasions de s'investir dans des tâches liées à l'enseignement.

Dans ce contexte sociétal, la profession doit se réinventer. Cette profonde mutation représente un défi d'autant plus important que la profession est encore marquée par l'héritage du passé où enseigner était une fonction solitaire et s'accompagnait d'une totale liberté pédagogique. Aujourd'hui, c'est un sentiment de solitude éprouvante qu'expriment collectivement les enseignants.

Les signes d'un certain isolement sont donc nombreux et le développement de collaborations bien nécessaires repose sur un fragile équilibre entre un cadre institutionnel y incitant et un engagement individuel et de groupe dans les établissements scolaires. Gageons que les réformes progressives qui se mettent en place en FW-B transformeront positivement et durablement le quotidien des enseignants, des équipes éducatives et des élèves. L'enquête TALIS 2024 donnera à nouveau la parole aux enseignants !