

ANTICIPER DES SITUATIONS DE TRAVAIL INVIVABLES ?

L'exemple d'une réforme en éducation

Yves Baunay

« Le métier tel qu'il est devenu, au moins dans ma spécialité ne m'est plus acceptable en conscience » ; « Je considère que cela est une infamie et je me refuse à recommencer » ; « De toute façon, je n'accepte pas la situation ».

Ce sont les mots, mûrement réfléchis, écrits par P, enseignant d'électronique, dans sa lettre d'adieu, pour éclairer sa décision de mettre fin à ses jours juste avant la rentrée scolaire de septembre 2013. Comme tous ses collègues au même moment, il anticipait une situation de travail marquée par l'achèvement de la réforme de la série STI2D (Sciences, technologies industrielles et développement durable). P. expérimentait depuis trois ans la mise en place de la réforme.

Les mots de P. dans sa lettre sont d'une grande violence. Ils font écho aux interviews réalisées dans le cadre du « chantier Travail » de l'institut de recherche de la FSU (Fédération Syndicale Unitaire) en liaison avec le secteur des enseignements technologiques du SNES (syndicat national des enseignants du second degré, affilié à la FSU) auprès des enseignants de STI (sciences et technologies industrielles) confrontés à la réforme. Mes premiers entretiens ont été réalisés en 2010 avec des collègues du lycée de P.

La réforme de cette série technologique portait sur les contenus enseignés, les méthodes pédagogiques, les liens entre théorie et pratique, l'évaluation des élèves... Elle impactait profondément le travail des enseignants, leurs rapports au savoir, à l'enseignement et

aux élèves. Et les enseignants qui n'avaient pas été consultés, ni préparés, ni formés, devaient faire face.

Le syndicat cherchait, à travers notre enquête, notre recherche-action, à comprendre comment une situation de travail pouvait devenir proprement invivable, « inacceptable » pour un enseignant ordinaire, attaché à faire son travail, un travail où il puisse se reconnaître, un travail reconnu par les autres, un travail où il exerce sa créativité d'être humain, un travail où il se construit et construit un segment de société. Un travail où il s'implique, s'engage comme être humain, comme professionnel comptable de la transformation de son métier et comme citoyen, responsable du devenir de la société. Il fallait donc explorer le travail vivant, le travail réel dans toute son épaisseur.

1. Construire une démarche syndicale de prévention

C'est ainsi que le « chantier Travail » de l'institut de recherche et le syndicat ont co-construit l'objectif de la recherche-action, dans une perspective d'actions collectives de prévention. Nous écrivions ensemble : *« Écouter la parole, oui, mais il faut être dans l'anticipation, syndicalement... »* ; *« Il y a un travail collectif à faire avec les militants, les syndiqués, les professionnels, pour créer un sentiment de soutien au quotidien, trouver avec eux des solutions... »*.

Mon objectif, comme syndicaliste et chercheur est de construire au sein même de l'organisation syndicale, à partir de l'expérience de travail des professionnels, des actions collectives de prévention. Cela passe par une exploration syndicale du travail professionnel, menée avec les professionnels et couplée avec une posture réflexive vis à vis de l'activité syndicale. Il ne s'agit pas d'ajouter d'autres prescriptions au travail professionnel ou au travail syndical. Plutôt construire collectivement des perspectives « développementales », « émancipatrices » pour le travail professionnel, comme pour l'activité syndicale. Inventer des outils d'action collective, des capacités d'agir sur son propre travail, des marges d'initiatives individuelles et collectives. Ce pouvoir de transformation des situations de travail déjà à l'œuvre dans l'activité des professionnels, pourrait constituer un moyen efficace de

prévention et de transformation des situations de travail dans un sens favorable à la santé des personnels.

Le mouvement syndical est confronté à ce défi colossal de rendre le travail à la fois possible et efficace, vivable, épanouissant et émancipateur pour tous. Mais quel boulot !

« A ma famille, à mes proches et à tous ceux que mon témoignage intéressera ». Comme syndicaliste je me sens « convoqué » par l'appel lancé par P., qui cherche à faire comprendre et à faire réfléchir.

Les enseignants dans leur activité, développent un travail invisible de résistances aux injonctions qui leur paraissent contraires à leurs propres normes et valeurs, un travail de défense des normes et valeurs partagées par les professionnels. Ces débats irriguent l'activité et sont en lien avec les valeurs collectives fondamentales de l'éducation et de ses finalités. Mais cette posture réflexive sur le travail réel est plutôt étrangère à l'activité syndicale ordinaire.

« Le métier prenant et difficile m'a toujours convenu tant que j'avais le sentiment de faire œuvre utile et d'être légitime dans mon travail » ; « Ma compétence était au service des élèves et je me sentais à ma place ». P. dit sobrement comment les individus agissent pour faire du bon travail, un travail qui ait du sens pour soi, pour ses pairs, pour ses destinataires, pour la société. Un travail où chacun-e se construit en construisant du bien commun et un segment du monde à venir. Jusqu'à son dernier geste, il a lutté, il a résisté, il a créé, il a contribué à la construction de ce monde dont il était porteur, avec sa famille, avec ses proches, ses collègues, ses élèves, son syndicat, dans une société où tous les êtres humains se valent et pèsent à égalité de responsabilité.

Dans la lettre de P., j'ai retrouvé ce que les autres enseignants interviewés m'avaient révélé. Pourquoi leur travail tenait une place aussi centrale dans leur vie. Pour moi, c'est une leçon pratique, expérimentale d'ergologie : la théorie du travail et de l'activité, développée par Yves Schwartz notamment (2009).

2. Détour par l'ergologie

Ce que l'ergologie désigne par activité est une spécificité des êtres humains, ces « êtres d'activité », qui les distingue de toutes les autres espèces. L'agir humain est encadré dans la vie humaine, c'est pourquoi il n'est pas découppable, ni sécable. Le travail est lui même une forme particulière de l'activité.

L'activité technique comme son enseignement, si développée dans nos sociétés, relève de l'activité humaine, avec toutes ses caractéristiques et spécificités, une activité humaine où se jouent des débats de normes en liaison avec des débats de valeurs et qui est le théâtre d'un travail de renormalisation des normes antécédentes. L'engagement dans l'activité est le terrain d'investigation spécifique des sciences humaines ou sociales. C'est aussi un élément du patrimoine culturel que chaque professionnel, chaque citoyen partage à sa façon à partir de son expérience, de son histoire...

La représentation du travail que je me suis construite en croisant mes recherches de terrain et les enseignements de ces disciplines d'analyse du travail m'a beaucoup aidé à comprendre la situation où se débattaient les enseignants de STI2D. J'ai tenté, avec la recherche-action d'aider les syndicalistes et l'organisation syndicale à se construire leur propre représentation du travail, en inventant leurs propres méthodes d'investigation du travail, leur propre façon de conceptualiser le travail, en débattant avec les professionnels.

L'ergologie se veut plutôt une posture d'appréhension de l'activité humaine, en particulier du travail humain sous ses multiples formes et statuts qui se sont développés dans les différentes périodes de l'histoire. Elle prône une approche pluridisciplinaire du travail, une approche où chaque discipline travaille avec ses propres concepts, mais sans perdre de vue la spécificité irrefragable de toute activité humaine.

Comme le montre un livre récent, à partir de cette posture ergologique, des coopérations originales et fructueuses entre chercheurs, syndicalistes et salariés se concrétisent dans des recherches-actions visant à transformer le travail à partir de la capacité d'agir des professionnels (Teiger et Lacomblez, 2013).

Ce qui caractérise avant tout la posture ergologique face au travail, c'est la recherche de toutes les traces de l'humain, de la personne humaine dans le travail. On peut parler d'une approche anthropologique du travail.

Par son geste et son témoignage P. nous invite tous, tous les acteurs sociaux, toute la société, à reconnaître enfin cette part d'humanité dans le travail, comme un élément central de la vie des personnes humaines et du développement des sociétés. Durant toute sa vie professionnelle, il s'est heurté à ce déni de reconnaissance et de prise en compte de la personne humaine dans le travail. Mais en luttant, il a réussi à le surmonter, à le combattre en se construisant avec ses pairs, ses collègues de travail et du syndicat, des marges de liberté et d'initiative jusqu'à ce qu'il ne trouve plus d'alternatives vivables et possibles.

« Passé la quarantaine la sollicitation de plus en plus pressante d'évoluer vers des tâches d'encadrement et le sort réservé à mes aînés dans mon entreprise m'ont incité à changer d'activité. » Avant de devenir professeur, P. était technicien dans une entreprise. Il a alors anticipé à un moment crucial de son parcours professionnel. Il analyse lucidement, à partir de ses valeurs, les modes de gestion du travail humain vu du côté de l'encadrement où on le presse d'aller. Quel avenir comme ingénieur, la quarantaine passée, peut-il dessiner ?

Il évalue alors les choix possibles et utilise les marges de liberté qui s'offrent à lui. Il décide de passer le CAPET (certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique). Ce « changement d'activité » est assumé. Il nous rend tangible dans sa lettre le « choc brutal » que cela provoque et comment il le surmonte. *« À partir de son point de vue »* propre, il peut « mettre sa compétence au service des élèves » et ainsi « se sentir à sa place », P. continue à consacrer son activité professionnelle, d'ingénieur puis d'enseignant, au développement des technologies dans le domaine de l'électronique. C'est sa façon à lui de construire un segment du monde et de la société, sa façon de vivre, de se réaliser et de se développer dans et par son travail. Il se construit des marges d'initiative et de liberté pour infiltrer dans son activité professionnelle, les normes et les valeurs qui donnent sens à son travail et à sa vie. Il a surmonté ainsi les embûches, les chocs et les obstacles qui constituent le lot commun des situations

de travail, avec à la clé le plaisir et la fierté de transformer son environnement. Il donne à son travail professionnel, une dimension à la fois politique et émancipatrice.

Son dernier combat, il le livre pour garder à son travail d'enseignant, dans sa confrontation à la réforme, tout son sens, toutes ses valeurs, jusqu'au moment où il n'est plus en mesure d'anticiper d'autres alternatives à un travail qu'il se sent contraint de faire alors qu'il ne lui est « *plus acceptable en conscience* ».

3. La dramatique de l'usage de soi par autrui

Mais que recherche P. dans son travail d'enseignant d'électronique face à la réforme ? Poursuivre confortablement un travail qu'il fait déjà et qu'il maîtrise parfaitement ?

Le nouvel enseignement de spécificité « *Systèmes Informatiques et Numériques* » qui remplace l'enseignement d'« *électronique* », « *cela ne me pose pas de problème personnel, je maîtrise bien le domaine et je l'enseigne même plus volontiers que les classiques problèmes de courant, de diode ou de montages amplificateurs* ». « *Je n'éprouve aucun regret pour le référentiel applicable (le programme) datant des années 80* ».

Nous sommes loin de l'accusation portée aux enseignants, d'être à priori contre le changement, contre les réformes. P. attend une réforme avec l'espoir d'une plus grande efficacité du travail d'apprentissage des élèves.

L'ancien référentiel, « *ambitieux pour l'époque (est) en total décalage avec le niveau réel des élèves des années 2000* ». Si la réforme est souhaitable, c'est d'abord « *pour officialiser des objectifs réalistes et orientés en fonction des besoins du marché du travail* ».

P., comme tout enseignant, adresse son travail à lui-même et aux autres : les pairs, le métier, les élèves (les destinataires directs), la société, le service public, le bien commun (les destinataires ultimes). A travers ces destinations du travail, se dessinent des critères d'évaluation d'une bonne réforme.

4. Se reconnaître dans son travail et son métier

Les enseignants de STI n'attendent pas les réformes pour faire évoluer les contenus enseignés. La première reconnaissance attendue de leur travail, de la part des décideurs politiques, consisterait à « officialiser » les évolutions engendrées par l'activité créatrice contenue dans tout travail et en particulier lorsque l'objet même du travail est en transformation permanente. Cette capacité du travail humain à se transformer en permanence fait vivre et évoluer le métier dans ses différentes dimensions.

Dans nos interviews, nous avons pu saisir l'énorme travail personnel, subjectif des enseignants confrontés à la réforme pour en décrypter le sens et les finalités. Cela se retrouve dans la multiplicité des échanges interpersonnels au sein des lycées, dans les ateliers, dans les courriels envoyés et lus à toute heure du jour et de la nuit. Cela interpelle les prescriptions, les injonctions de la hiérarchie.

« Cela est fait à l'échelle du pays, sans que la réforme ait été testée préalablement dans une académie pilote ». Les conditions d'élaboration de la réforme par les instances ministérielles, conduisent celles-ci à se priver de l'expertise des professionnels. P., et ses collègues interviewés, dessinent dans leurs propos les contours d'une réforme élaborée à partir de leur travail réel. Cela constitue une invitation aux politiques, à la hiérarchie, aux concepteurs des réformes, à mettre leur propre travail en réflexion à partir d'une exploration du travail réel.

« La mise en place de la réforme est faite à la hussarde dans un état d'affolement que l'inspection a du mal à dissimuler ». On touche là un débat impensé et impensable dans la sphère politique : la légitimité démocratique d'un travail politique qui s'impose par l'autorité, voire par la répression, aux professionnels en leur déniaient toute capacité de créativité, d'expertise dans leur domaine d'activité, de pouvoir d'agir sur leur propre travail. C'est porteur de crise, au sein du travail. Cela revient à nier les débats de normes et de valeurs qui affleurent dans tous les propos.

Parmi les décideurs politiques, on trouve beaucoup de gens issus des filières générales, mais pas beaucoup issus des filières technologiques ou professionnelles. Et dans l'organisation du travail politique d'élaboration des réformes, le travail réel des professionnels est mis à l'écart.

5. Le travail dans la démocratie

« La phase passée en projet sera cauchemardesque pour l'enseignant et la fraction d'élèves sérieux. » ; « Les critères sont inadaptés, les élèves sont incapables de concevoir et même de gérer un projet par eux-mêmes. » ; « Comment note-t-on alors les élèves ? À l'estime, en fonction de critères autres... Du coup, cette note relève "du grand n'importe quoi" et ne respecte aucune règle d'équité. » ; « Les élèves ne maîtrisent rien ou presque des techniques numériques d'aujourd'hui. » ; « Tout ce que les élèves savent faire est jouer et surfer sur internet. Cela ne fait pas une compétence professionnelle. »

Pour les enseignants, le premier critère de qualité du travail concerne les élèves, leur transformation, leur mise en activité d'apprentissage, l'évaluation de leur travail et de ses résultats, et surtout leurs acquis. Ce sont ces critères qui valent le plus pour apprécier son propre travail, pour guider les choix à effectuer, pour trancher les dilemmes qui s'offrent à chaque instant au cœur même de l'activité, pour réaliser cette « renormalisation » des normes et valeurs contenues dans les prescriptions. C'est la force de rappel incontournable et permanente qui inspire et guide le travail réel.

Ces critères sont au centre des propos de P. comme de ses collègues interviewés. C'est en cela que le travail enseignant et sa condition est bien au cœur du service public et de son développement, du bien commun, au cœur des débats de valeurs qui irriguent ce travail, au cœur des « problèmes de conscience » qui taraudent les enseignants de STI2D face à une réforme conçue dans le déni du travail réel et dont les élèves sont les premiers à pâtir, dans l'immédiat et surtout à moyen et long terme.

6. Le travail et l'économie politique

« L'enseignement des métiers est réduit à peu de choses dans le référentiel. » ; « Je me pose quand même la question de la compétitivité de notre pays dans le domaine industriel avec un pareil abandon de compétence. »

P. et ses collègues de STI sont en phase avec le débat public qui fait rage sur l'avenir du système éducatif et sur le devenir industriel de la France. Je lis une phrase de l'éditorial du Monde du 5 décembre 2013 : *« Pourtant, devant ce gâchis scolaire, démocratique et économique – l'économie de la connaissance n'est-elle pas la clé de la compétitivité ? – C'est le statut quo qui prédomine. Et le chacun-pour-soi, celui des familles autant que des enseignants »*. Nous sommes bien dans le déni du travail réel, alors qu'il est au centre des réflexions de P.

« Je pense au niveau toujours plus problématique des élèves, autrefois on savait parler et écrire un français très convenable après cinq années d'étude primaire. Aujourd'hui les élèves bacheliers maîtrisent mal la langue, ne savent plus estimer des chiffres après douze ans d'étude. Cherchez l'erreur. »

Dans toutes les interviews de professeurs de lycée, de professeurs des écoles, je n'ai jamais rencontré ce statut quo ou ce « chacun pour soi ». S'il en avait été ainsi, P. serait dans sa classe à se battre pour trouver l'erreur et la solution. Il s'est senti au contraire empêché de faire du bon travail pour ses élèves et pour le pays, par des injonctions issues de réformes élaborées dans le déni du travail réel des enseignants et de l'activité réelle des élèves. Il s'est trouvé dans une situation de travail où il ne pouvait plus construire, avec les autres, d'alternatives dans l'exercice de *« ce métier tel qu'il était devenu, au moins dans sa spécificité, et ne lui était plus acceptable en conscience. »*

Et on voit bien comment un journaliste ou un politique qui restent dans le déni du travail réel peuvent en toute bonne foi renverser les responsabilités. *« Les médias nous rabattent les oreilles sur la perte de compétitivité du pays en laissant entendre que le coût du travail est trop élevé. »*

P., à l'image de ses collègues, déploie ses connaissances et ses analyses en économie politique à partir de son expérience professionnelle. Parce que son travail participe à la construction d'un monde commun auquel ils entendent contribuer efficacement et en toute responsabilité.

« La réalité est que le travail en France est trop cher pour ce que les travailleurs sont capables de faire véritablement. Et là, la responsabilité de l'éducation nationale est écrasante. Qui osera le dire ? J'essaye mais je me sens bien petit. »

Humilité et courage caractérisent bien la posture adoptée par P.. L'enseignement dans les filières technologiques et industrielles déborde la simple transmission de savoirs techniques. Il s'insère dans la construction de la chaîne du travail culturel et de production industrielle du pays, avec ses problèmes de compétitivité. C'est en cela que tout travail a une dimension politique. Travail professionnel et travail politique du citoyen sont étroitement imbriqués.

L'analyse de P. et de ses collègues est bien sûr discutable. Mais elle vaut celle des « experts » qui peuplent les cabinets ministériels et est aussi indispensable à l'élaboration d'une politique industrielle et d'une politique éducative. Démocratie et efficacité se rejoignent encore pour prendre en compte dans l'élaboration des politiques publiques les savoirs élaborés dans l'expérience professionnelle.

Dans sa leçon d'économie politique, P. n'élude pas le « *coût astronomique de cette réforme* » avec la « *réorganisation de l'implantation de tous les ateliers, de tous les lycées techniques de France... le renouvellement du mobilier...* ». Cela aurait au moins mérité « *que la réforme ait été testée préalablement dans une académie pilote* ».

Quand on se sent solide dans son travail professionnel, on se sent autorisé, et même convoqué, à donner son avis sûr les réformes concernant son propre secteur d'activité et plus largement son avis de citoyen sur la politique en général et la marche du pays. Et réciproquement.

7. Le travail et le management

Les mots d'une grande violence adressés au corps d'inspection traduisent une conception exigeante du travail d'inspection, de la part de P. et de ses collègues. Ceux-ci font crédit aux inspecteurs d'avoir une bonne connaissance du terrain, du métier qu'ils ont presque tous exercé. Ils devraient connaître le travail réel des enseignants, qu'ils côtoient, qu'ils conseillent et qu'ils évaluent, et devraient partager les mêmes normes et valeurs sur le métier. C'est à partir d'elles que le travail des inspecteurs est évalué par les enseignants.

« Depuis 2011, l'inspection nous convoque en séminaire pour nous expliquer le sens et les modalités de la réforme... On nous assène, en insistant bien, que l'élève est acteur de son propre savoir, qu'il en est le moteur... » ; « Les questions que posent les enseignants à ce sujet restent sans réponse... » ; « La pression amicale mais réelle pour commencer les projets va aller en augmentant. » ; « Pendant ce temps, nous avons appris que la note du bac porterait uniquement sur le projet final... Les critères d'évaluation sont inadaptés... L'inspection le sait mais ne veut surtout pas que la chose soit dite... Vous avez l'explication des excellents résultats du cru 2013 du baccalauréat au moins pour la filière technologique. »

P. analyse sans concession le travail de management développé par l'inspection. Pour P., il incite à la tricherie. Il rejoint les analyses critiques des chercheurs sur le nouveau management public. Le déni du travail réel dans l'élaboration des réformes comme dans leur management, le « blanchiment » de l'activité réelle des enseignants (comme des élèves), le pilotage du système par les seuls résultats mesurables (ici le taux de réussite au bac), tout cela génère un système de triche qui tend à se généraliser (3).

« L'inspection le sait, mais ne veut surtout pas que les choses soient dites. » Le corps d'inspection est amené à « *laisser faire* » pour ne pas affronter les contradictions dans lesquelles les enferme, eux aussi, une réforme conçue dans le déni du réel. Mais au bout de la chaîne, les enseignants ne peuvent pas tricher ou faire semblant avec leurs propres élèves. Ils ne peuvent pas se permettre de « *faire du n'importe quoi* ». Car ils ont besoin de se reconnaître dans leur travail et d'être reconnus par les élèves, par leurs pairs, par la société.

Que leur travail ne soit pas reconnu par la hiérarchie est tout aussi invivable. Et c'est porteur de crises, de conflits, de violence entre le corps enseignant et le corps d'inspection : « *L'ensemble du corps inspectoral est criminel ou lâche, ou les deux, d'avoir laissé faire une chose pareille. Cette mécanique est conçue...* ».

Finalement, tout le monde est pris dans un engrenage infernal. C'est bien à cette mécanique que P. a tenté d'échapper en luttant, en se construisant des alternatives, en utilisant les marges d'initiative qui restaient ouvertes, jusqu'au moment où il lui a semblé que tout se refermait. La violence des mots est à la mesure de la violence qu'il vit.

« *Qui osera le dire ? J'essaye mais je me sens bien petit* ».

Ce qui altère finalement le plus la santé, ça n'est pas que le travail soit difficile ou pénible, que cela demande de nouvelles connaissances à assimiler et à maîtriser. C'est d'être confronté à une situation jugée et anticipée comme impossible et invivable « *en conscience* » et ne plus entrevoir d'alternative pour la surmonter, l'affronter, la transformer. C'est d'être entravé dans son pouvoir d'agir. C'est bien au cœur de l'activité réelle qu'il faut placer le travail syndical de prévention, de la santé et de la sécurité au travail.

8. Le travail syndical est interpellé

« *Cela fait plus d'un an que je me plains à mon syndicat de cet état de fait. Pas un seul compte-rendu, ni localement, ni sur Marseille, ni à un plus haut niveau n'en font mention. Je suis tout seul à avoir des problèmes de conscience.* » ; « *Ou alors le syndicat est activement complice de l'état de fait... Que penser ? Soit nous sommes muselés, soit je suis le dernier idiot dans son coin.* »

Cela est dur à entendre pour le syndicaliste que je suis, mais cela nous aide à faire un pas de côté pour nous interroger sur notre propre travail syndical. P., par son geste et dans sa longue lettre, comme les collègues que nous avons interviewés, se sont positionnés comme des lanceurs d'alerte. Ils ont mis en regard leur expérience professionnelle, leur diagnostic de la situation réelle qu'ils affrontent quotidiennement pour la transformer et les préconisations et injonctions contenues dans la réforme. Toutes les parties concernées

par leur travail d'enseignement doivent se sentir convoquées par ces messages : c'est aussi leur travail qui est questionné. Il y a d'abord les prescripteurs ministériels et administratifs à l'origine de la réforme, les échelons hiérarchiques responsables de la gestion et de l'évaluation du travail des enseignants, de l'aide et du conseil, de la mise à disposition des ressources nécessaires, de l'écoute des enseignants. Ils sont eux aussi investis d'un rôle d'alerte vis à vis du pouvoir politique.

Il y a les institutions et les professionnels dont la responsabilité est de veiller à la santé des agents au travail, comme les médecins du travail, les responsables des ressources humaines, et les CHSCT (comité hygiène et sécurité et conditions de travail) en cours d'installation dans la Fonction publique et en particulier dans l'éducation nationale. Il y a enfin les élus du personnel, les organisations représentatives du personnel.

Les interviews réalisées en 2010 auprès des collègues de STI confrontés à la réforme des secondes dans l'académie de Marseille ont été transcrites et restituées aux intéressés qui les ont validées. Ces documents mis à disposition du syndicat disent avec des mots semblables ou différents, des choses convergentes. Ces documents auraient pu servir à construire une véritable prévention des situations de travail de l'ensemble des professeurs de STI confrontés à la réforme.

Dans le dispositif prévu, nous devions organiser dans les lycées concernés dont celui de P., une confrontation collective avec l'ensemble des collègues intéressés, en partant des interviews. Mais pour des raisons qui restent à élucider, ce débat collectif n'a pas été déployé. La recherche-action s'est ainsi interrompue. Et pourtant le SNES appelait les enseignants, depuis le début, à refuser et à combattre cette réforme qu'il jugeait dangereuse pour les élèves et les enseignements technologiques industriels.

Au niveau national un document syndical d'orientation pour la poursuite de la recherche-action a été élaboré mais pas débattu. D'autres interviews, dans d'autres lycées, en lien avec les sections syndicales locales, ont aussi eu lieu, mais sans suite durable.

9. Pourquoi la recherche-action s'est-elle interrompue ?

P., à l'image de ses collègues interviewés, développe une lucidité extraordinaire, sur son travail, sur son activité d'enseignant, et sur la place que tient cette activité dans la chaîne des activités sociales, économiques et politiques, qu'il contribue à transformer.

Pour faire son travail d'enseignant, chargé d'appliquer la réforme, il fait une analyse sans concession de ce qu'on lui demande de faire, à partir d'un diagnostic approfondi de la situation réelle où se situe son activité. Il envisage les possibilités d'action qui s'offrent à lui pour faire au mieux son travail. Il dessine aussi des alternatives possibles à la réforme, pour une plus grande efficacité de son enseignement et du développement industriel de la France. Il met ainsi en visibilité la dimension politique de son travail et du travail en général.

Pourquoi le syndicat n'a-t-il pas été en capacité de se saisir des potentialités contenues dans le travail réel des enseignants pour nourrir ses revendications, ses propositions, les mobilisations et l'action ? C'est à cette énigme que nous avons été collectivement confrontés et qui n'est toujours pas élucidée.

« En attendant, je ne vois aucune réaction et ce chez aucun syndicat. » ; « Je suis tout seul à avoir des problèmes de conscience. ». P. pointe à sa façon le travail syndical qui reste à faire pour anticiper la condition du travail réel dessiné par chacune des réformes. Cela implique de développer des initiatives syndicales spécifiques, construites à partir de l'expérience vécue par les professionnels avec leurs propres anticipations.

Un véritable travail syndical de prévention et d'alerte reste à construire à partir de l'exploration du travail réel avec les professionnels, de ce qu'ils disent, de ce qu'ils font pour retravailler les réformes. Cela implique pour les syndicalistes de mettre en visibilité ces processus de renormalisation à l'œuvre dans l'activité des enseignants confrontés aux réformes. Comment ils renormalisent ce qu'elles prescrivent, pour résister à leur façon et continuer à travailler en santé.

Cela débouche sur un questionnement et une exploration encore problématique de l'activité syndicale réelle (Baunay, 2013). L'hypothèse que nous travaillons actuellement au sein du « chantier Travail » de l'Institut, est que le travail réel constitue une matière étrangère à l'activité syndicale ordinaire (Schwartz, 2005). Et que pour faire de cette matière, une « bonne matière » à travailler syndicalement, il faudrait interroger collectivement nos pratiques syndicales. Cela est en cours, avec des débats, des expériences sur de nouvelles façons d'animer et de concevoir l'activité syndicale, avec des résistances.

Cécile Briec, une ergonome praticienne a mené, avec l'aide de l'Institut de recherche de la FSU, une recherche dans ce domaine. Elle a soutenu sa thèse en 2014, intitulée *Syndicalisme, l'impersonnel à l'épreuve. Le cas d'une section départementale du SNUIPP-FSU*.

Par ailleurs, à l'initiative des représentants du SNES, les Comités Hygiène Sécurité et Conditions de Travail ministériels et académiques de l'éducation nationale se sont saisis de la situation de travail et des risques pour la santé des enseignants confrontés à la réforme de la filière STI. Un travail syndical dans le domaine de la prévention est ainsi engagé à partir de l'exploration du travail réel : c'est un travail syndical de type nouveau qui se met en place.

Le mouvement syndical sait aujourd'hui que la transformation du travail réel et de sa condition devient cruciale pour la santé au travail, mais aussi pour l'avenir du syndicalisme. Un travail de renormalisation de l'activité syndicale est en chantier et en débat. Un sentiment d'urgence commence à émerger.

Références bibliographiques

BAUNAY, Y. (2013) « Le travail réel : une source ou une ressource pour l'activité syndicale ? Rencontre avec Jean-Philippe Kunegel », *Ergologia*, n° 10, p. 183-207.

BRIEC C. (2014) « L'activité syndicale : un travail ordinaire ? », *Nouvelle Revue de Psychosociologie*, n° 18, p. 69-83.

SCHWARTZ, Y. (2005) « Le travail est toujours une matière étrangère », (interview), *Regards Croisés*, n° 12.

SCHWARTZ, Y. ET DURRIVE L. (dir.), (2009) *L'activité en dialogues. Entretiens sur l'activité humaine (II)*, Toulouse, Octarès Éditions.

SUPIOT, A. (2015) *La gouvernance par les nombres*, Paris, Éditions Fayard.

TEIGER, C. ET LACOMBLEZ, M. (coord.), (2013) *(Se) former pour transformer le travail. Dynamique de constructions d'une analyse critique du travail*, Brussels, European Trade Union Institute/Presses de l'université Laval au Québec.