

## *Situation à risque n° 2*

# LA LOURDEUR DANS LE TRAVAIL ENSEIGNANT...

La lourdeur c'est à la fois le poids du *trop* et du *manque*...

### **Le poids du *trop*...**

C'est être débordé, dépassé par la gravité des « cas ». « C'est lourd », « lourd à porter », à « supporter », ça « pèse », c'est « un poids », c'est « pesant ».

C'est avoir dans sa classe « des cas graves de comportement avec beaucoup de problèmes à la maison... lourd bagage ». Avoir dans un « groupe

(régulier), quatre cas reconnus de troubles de comportement sur vingt-quatre. C'est énorme! C'est un sur six. » « Dans les faits, quatre sont identifiés (cotés), mais vingt autres ne le sont pas. »

### **Le poids du *manque*...**

Le *manque* : de soutien, de solidarité, de reconnaissance. « On a l'impression de patauger, d'être tout seul dans le bateau, on rame, on rame et on ne sait pas où on s'en va. Il n'y a personne pour nous aider. »

## Le travail enseignant

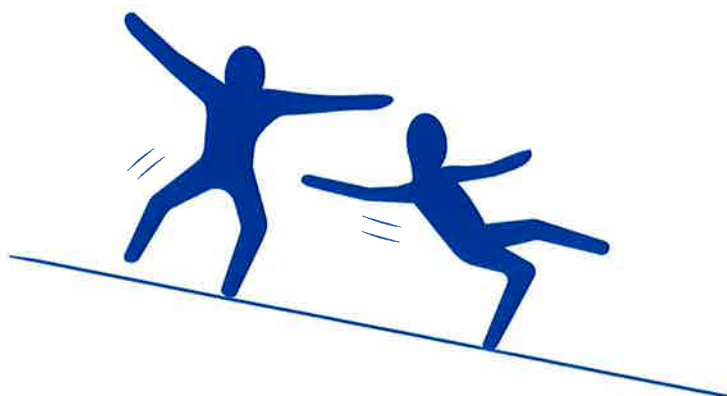
C'est un travail qui se fait en douce dont la réussite dépend souvent de la discrétion, de la douceur, du doigté et de la délicatesse et qui est toujours à recommencer (nouvelle classe, nouvelle année, nouveaux élèves...). C'est prendre les moyens que l'on peut pour assurer l'ordre dans la classe comme condition de l'acte d'enseignement, malgré le fait que ce soit devenu, parfois, souvent, une activité chronophage par rapport à l'enseignement proprement dit, car le temps qui y est consacré joue au détriment de la transmission des connaissances. C'est un travail qui comporte des périodes exigeantes de contacts intenses sur le plan cognitif (ex. : plusieurs activités en même temps avec les élèves) et affectif (ex. : gestion des conflits). C'est aimer travailler auprès des jeunes, mais devoir pallier des manques qui s'additionnent. Le travail enseignant, selon « l'école réparatrice », consisterait à devoir prendre en charge des besoins sociaux qui relèvent d'autres instances : la santé, les services sociaux, la famille. C'est une qualité morale et humaine de vouloir sauver les gens en détresse, qualité dont un système peut abuser cependant si l'habitude se prend de fermer les yeux sur un travail essentiel, le plus souvent invisible et tenu pour acquis. Ce qui chaque année devrait relever de l'exception se répète en mettant les enseignantes et enseignants dans une position anxiogène. Il revient à chacune des enseignantes et chacun des enseignants la responsabilité d'opérationnaliser les instructions ministérielles en fonction des caractéristiques de groupe d'élèves et des singularités de chacun, malgré la diversité parfois extrême du groupe d'élèves en classe. Le résultat attendu de la part des autorités politiques demeure celui de la réussite scolaire pour tous, nonobstant les contraintes énormes, voire les empêchements de travailler. Une souffrance pathogène naît devant la menace de perdre le sens du travail et de se centrer sur ce qui « marche » le mieux, sur ce qu'il reste de possibilités pour conserver le plaisir du travail fragilisé. Et la part d'investissement que requiert le défi d'enseigner et d'accompagner quand même les élèves dans ces conditions comprend toute une part de travail invisible qui n'est pas socialement reconnu, travail qui se réalise souvent au prix d'un surinvestissement individuel.

Le rapport au temps s'est densifié ces années-ci : d'un côté, des pressions s'exercent pour en faire plus

(l'intensification), et d'un autre, le temps fractionné en minutes agit comme un carcan. L'intensité augmente. « C'est devenu fou, on est arrivé au point où l'on compte nos minutes ». « Le minutage tue l'élan ». Pour « s'adapter », on en prend beaucoup sur ses épaules. L'échafaudage de moyens individuels se délite lorsque les exigences s'additionnent, que les moyens s'amenuisent et que des événements déclencheurs le font craquer, voire s'écrouler. On fait tourner un temps la roue comme on peut, mais cela ne permet pas de juguler l'ampleur des contraintes qui s'exercent.

Le travail enseignant souffre du risque découlant d'une idéologie managériale inspirée d'un capitalisme néolibéral appliqué à l'école québécoise selon des méthodes inspirées des entreprises privées. La nouvelle gestion publique (NGP) force l'école à rendre des comptes sur des éléments pour lesquels très souvent on ne perçoit aucun pouvoir : la planification stratégique, la gestion axée sur les résultats ou sur les attentes et les besoins, les contrats de performance, voire le taux de réussite des élèves. S'ajoute à tout cela le fait que les parents ne font pas confiance aux enseignantes et enseignants, et ce, d'autant plus dans un contexte qui favorise le service à la clientèle. Il flotte autour de la profession une mise en doute récurrente du travail enseignant.

En outre, tenter de mettre ses limites en rapport avec une telle organisation du travail scolaire suppose un harassant combat de tous les jours. La fatigue s'accumule et devient inquiétante. Au final, la lourdeur, c'est se faire dire : « le système est fait comme ça ». Le discours de l'impuissance semble généralisé.



## Une adaptation paralysante

Sans espoir d'amélioration ou d'action collective, un penchant dangereux vers le désinvestissement, la démobilisation et l'individualisme devient comme une position ultime de défense. Mais avant le désinvestissement vient la surcharge. L'hypertravail est une norme de désirabilité sociale à laquelle l'on adhère dans un désir de répondre aux exigences du travail, malgré les contraintes qui s'accumulent. La fibre « vocationnelle » ou le don de soi nécessaire au travail à l'école sont interpellés et les individus y répondent généreusement et se placent aussi plus à risque. On tombe insidieusement dans l'autoaccélération inscrite à l'aune d'une mentalité productiviste faisant fi de certaines lois de la nature qui reposent sur l'équilibre, le temps d'intégration, le repos, le ressourcement, etc. Or, la surcharge et l'hypertravail ne changent pas la réalité, mais répondent à une prescription institutionnelle d'imputabilité, d'efficacité, d'efficience, voire de résilience. Pour se donner du courage, on pratique un discours inspiré de la pensée positive (s'appliquer à voir la moitié pleine du verre...), mais ce discours soi-disant mobilisateur est au cœur d'une idéologie sournoise qui incite à refuser d'envisager une réalité déplaisante. Au bout du compte, c'est un discours qui favorise l'individualisation du rapport aux situations organisationnelles et... le statu quo. Il est érigé pour lutter contre le pessimisme, contre le

défaitisme face au gigantisme de la tâche et l'échec éventuel qui pourrait démotiver nonobstant le fait que le contexte de travail dépasse souvent les bornes de l'endurable. Or, le véritable risque pour la santé mentale au travail est de refouler ce qui fait mal, ou de cliver ce qui apparaît comme du négatif, jusqu'à ce que le corps et l'esprit n'en puissent plus et succombent à la fatigue accumulée, à l'usure, à l'impuissance vécue.

Lorsque les stratégies palliatives n'ont pas atteint leur but, le retrait sous diverses formes semble une voie de sortie moins dommageable. En conséquence, se retirer par divers moyens du milieu de travail, lorsqu'il présente trop de risques, apparaît salutaire à première vue : fuir le danger par un retrait à la fois subjectif et concret... Le retrait prenant la forme du « repli sur la classe » ou des congés autorisés (différés, de maladie, réduction volontaire du temps de travail, etc.), ou des demandes de transfert dans d'autres écoles, piège à la longue. Le retrait temporaire ou permanent, pensons aux retraites anticipées ou retrait définitif de la profession, ne règle rien, car les problèmes à la source ne sont jamais réglés. De plus, face au contexte de va-et-vient qui en découle (les remplaçants se multiplient sans acquérir plus de stabilité), tout le monde s'épuise à la tâche.

## Et le pouvoir d'agir?

L'organisation du travail enseignant a été de plus en plus taylorisée, standardisée, normalisée. Elle enlève la possibilité de construire des règles de métier efficaces. Elle contribue à se conformer à une adaptation paralysante. Le principal malaise en lien avec cette situation de lourdeur est de devoir soutenir individuellement le poids d'un système compliqué,

de plus en plus lourd à porter, système au sein duquel on se reconnaît difficilement un pouvoir d'agir et où la solidarité apparaît faible entre les murs. La tendance de la société à tolérer une aggravation généralisée de la situation des élèves entraîne un effet d'usure, mais aussi de banalisation, cela se « normalise », mais à quel(s) coût(s)? Existe-t-il un pouvoir d'agir?