

# Comment concilier autonomie des enseignants et exigences institutionnelles ? Une comparaison Angleterre-Norvège

Dr. Jo B. Helgetun

# Objectif de la présentation

---

En discutant du concept d'autonomie professionnelle, cette contribution se concentre sur les tensions qui surgissent entre l'enseignant, la profession enseignante (comprise ici comme une « profession de masse ») et le système éducatif ; tensions dont les manifestations surviennent lorsque que les enseignants tentent de traduire les objectifs de l'État en pratiques pédagogiques.

# Conceptualisation d'une profession

---

- **Bernstein : une orientation « vers l'intérieur »**
  - Elle construit elle-même ce qu'elle est et ce qu'elle fait.
- **Freidson : contrôle des connaissances et des pratiques dans son domaine.**
  - L'enseignement n'est qu'une semi-profession en raison de son autonomie et de son contrôle très limités
- **LeTendre, Helgetun et al. : profession « de masse », c'est-à-dire en contact permanent avec l'ensemble de la population et soumise aux relations et aux exigences sociales à un degré différent de celui des professions spécialisées.**
  - Tout le monde a fréquenté l'école et a une opinion sur l'éducation et l'enseignement, ainsi que sur la finalité de l'École.

# L'image d'un enseignant en Angleterre

---

- Savant érudit avant 1984
- Artisan professionnel aujourd'hui
- L'autonomie est devenue subordonnée à l'État, à ses objectifs éducatifs, ainsi qu'aux méthodes d'enseignement qu'il impose.
- Voir: Furlong, 2001 ; Helgetun et Dumay, 2021

# L'image d'un enseignant en Norvège

---

- Agent de la nation, chargé de l'exécution d'un programme national.
  - Traducteur des politiques éducatives
- Sur le plan conceptuel, on peut le décrire comme un bâtisseur de la nation et un maître de la pédagogie (nordique).
  - La pédagogie nordique est une philosophie holistique qui mêle méthode et résultat, et va au-delà du programme scolaire pour englober la construction de la société et la croissance individuelle
- Voir: Sivesind et Karseth, 2019, Furu et al., 2020

# Production de connaissances : Formation initiale

---

- **Angleterre : voies d'accès à l'enseignement multiples (Whiting et al., 2018)**
  - Une pluralité de profils professionnels, chacun porteur de connaissances distinctes et spécifiques (Mathou et al., 2022 ; Mathou et al., 2023)
  - Une volonté croissante d'ancrer davantage d'éléments pratiques à la formation initiale et de renforcer le contrôle (professionnel) sur l'éducation, au détriment du rôle de l'université (Helgetun, 2021, 2022).
  - Depuis 2019, ce dispositif est complété par un cadre de début de carrière sur deux ans, qui prévoit un mentorat supplémentaire et un accompagnement au développement professionnel encadré par l'établissement scolaire, dans le but de lutter contre l'attrition.
- **Norvège : la formation des enseignants est actuellement un programme de cinq ans, sanctionné par un master, principalement dispensé au sein des universités suite à une restructuration de l'enseignement supérieur en 2017 (Helgetun et al., 2018).**
  - Ce passage de quatre à cinq ans visait à revaloriser la profession en l'ancrant dans un cursus de niveau master, et à renforcer l'autonomie professionnelle des futurs enseignants, notamment au travers de la rédaction d'un mémoire.

# Participation à la production de connaissances : Angleterre

---

- Voix directe limitée à des enseignants « performants »
- L'influence passe aussi par les médias sociaux, les blogs, les associations telles que ResearchED ou les outils numériques comme TeacherTapp (Helgetun & Decuypere 2023)
- Ainsi, bien que la participation des enseignants à la production de connaissances soit globalement élevée, la fragmentation du système entraîne qu'il soit porteur d'une forte hétérogénéité.

# Participation à la production de connaissances : Norvège

---

- Pédagogie Nordique limite la parole
- Rôle limité de l'enseignant dans l'élaboration des politiques
- *Utdanningsdirektoratet*
  - Programme d'études
- Les municipalités
  - Personnel, horaires de cours
- Les écoles
  - Mettre en œuvre – l'autonomie est d'ici

# Autonomie dans les pratiques face aux contraintes institutionnelles : Angleterre

---

- Dans le monde occidental, et plus particulièrement en Angleterre, on observe ce qui a été qualifié « d'ère des preuves » (*evidence era*) (Helgetun et Menter, 2022)
- et « éducation fondée sur les données probantes » (*evidence-based education*), qui tente de dicter comment enseigner dans toutes les situations (Coppe et al., 2025).
- « ce qui fonctionne » en éducation (Biesta, 2007; Normand, 2020 ; Normand et al., 2018).
- L'enseignant devient un automate et non un professionnel indépendant

# Autonomie dans les pratiques face aux contraintes institutionnelles : Norvège

---

- La résistance norvégienne à l'ère des données probantes s'explique en partie par l'importance accordée à la pédagogie nordique, qui traduit et transforme les tendances internationales pour les adapter aux concepts locaux (Zapp, Helgetun et al., 2018 ; Zapp, Marques et al., 2018).
- L'« ère de la preuve » pourrait s'y imposer dans le futur.
  - E.g, l'apprentissage par mimétisme des pratiques des enseignants expérimentés (Korsgaard et Clausen, 2022), ce qui peut être considéré comme une autre forme d'adhésion à « ce qui fonctionne ».

# Numérisation

---

- **Dénumérisation de l'éducation en Norvège**
  - La numérisation a suscité une forte résistance, notamment en raison de l'impression qu'elle entrave une « bonne pédagogie », du manque de contrôle sur les logiciels utilisés (par exemple, la plupart des enseignants ne peuvent pas concevoir leurs propres applications) et du caractère *top-down* du processus de numérisation. Ce rejet s'est aussi nourri des valeurs néolibérales associées à la figure du « citoyen numérique », qui rompent avec l'accent mis par la pédagogie nordique sur l'humanisme (Høydal & Haldar, 2021).
- **Fragmenté en Angleterre**
  - Les initiatives de numérisation étant mises en œuvre de manière hétérogène selon les écoles, tandis que la résistance des enseignants semble y être plus faible qu'en Norvège.

# Tension entre autonomie et soutien

---

- Le dernier élément de contrainte institutionnelle à l'autonomie concerne le besoin de soutien. Un argument fort en faveur de la restructuration de l'éducation en Angleterre dans les années 1980 était la nécessité de soutenir les enseignants qui se sentaient souvent quelque peu seuls en classe (Helgetun, 2021).
- En Norvège également, les enseignants expriment le souhait d'être guidés et d'avoir des instructions claires plutôt que d'être livrés à une autonomie totale (Furu et al., 2020).
- De plus, en Angleterre, depuis le « Grand Débat » des années 1980, un consensus s'est formé autour de l'idée d'un minimum de supervision des enseignants en raison de la fonction sociétale de l'éducation (Jones, 2016 ; Phillips, 2001), une vision qui est sans doute présente en Norvège depuis le XVIIIe siècle (Letendre et al., 2025).
- La difficulté semble alors être de **trouver le délicat équilibre entre autonomie et soutien**. De fait, au fil des différents thèmes abordés dans cette brève note de recherche, cet équilibre délicat apparaît comme un fil conducteur récurrent.

# Les impasses de l'autonomie trop souvent invoquées

---

- Est-il nécessaire d'ancrer une profession dans le monde universitaire ?
  - Non
- Est-il bien de contrôler uniquement pour le fait de contrôler ?
  - Non
- Est-il bien d'appeler à la liberté (c'est-à-dire une autonomie totale) au nom de la liberté elle-même ?
  - Non

# Merci pour votre attention !

Dr. Jo B. Helgetun

[www.johelgetun.com](http://www.johelgetun.com)