

LES IDÉAUX DES ENSEIGNANTS À LA RENCONTRE DES IDÉAUX PROMUS

par Patrick Lynes

Les idéaux professionnels participent à la mobilisation de nombreux enseignants, au point où certains soutiennent qu'ils quitteraient la profession s'ils ne parvenaient pas à leur donner suffisamment forme. Les réformes véhiculent aussi des visées éducatives idéales qui pourraient faciliter l'adhésion et la cohésion du milieu scolaire. Être en relation constructive avec un idéal n'implique toutefois pas que l'on soit irréaliste. Au contraire, adhérer à un idéal en niant la réalité qui n'est pas de cet ordre conduit au discrédit de l'idéal poursuivi. Dans cet article, on tente d'établir diverses conditions et considérations qui faciliteraient l'arrimage des idéaux promus avec ceux des enseignants qui tentent de leur mieux de leur donner forme dans une réalité scolaire de plus en plus difficile.

UN CONTEXTE SCOLAIRE EN MUTATION

Depuis quelques mois, la réforme de l'éducation a été l'objet de critiques acerbes et d'âpres débats. Certains nostalgiques prônent même le retour à une école traditionnelle idéalisée, alors que les conditions qui la rendaient possible ont maintenant disparu. Certes, les récriminations envers l'école ne sont pas nouvelles. Les problèmes qui l'affectent sont souvent le reflet de ceux que traverse la société dans son ensemble. Or, nous sommes parvenus à une étape de la modernité qui se caractérise par la multiplication et la radicalisation de points de vue qui deviennent irréconciliables. Aussi, à l'instar du monde scolaire, les sociétés se retrouvent déchirées par le chevauchement de plusieurs crises : idéologique, identitaire, économique, écologique ou de sens, pour ne mentionner que celles-là. C'est d'ailleurs en vue de donner suite aux multiples recommandations et besoins formulés par les intervenants du monde scolaire lors des États généraux de l'éducation, en 1995, que l'on a décidé d'implanter cette ambitieuse réforme aujourd'hui tant contestée. Il est vrai que certaines difficultés que l'on déplorait alors se sont intensifiées depuis. Doit-on en attribuer la faute à la réforme elle-même ou à d'autres facteurs?

Les professionnels de l'éducation se retrouvent pris au centre de cette controverse. Dans ce contexte où chacun est sommé de choisir son camp, ils peuvent difficilement faire valoir des positions plus nuancées qui correspondent davantage à la réalité complexe et changeante de leur travail et de leurs conditions d'exercice. S'ils s'aventurent à critiquer certains volets de la réforme, ils s'exposent à être perçus comme réfractaires aux changements et incapables de s'adapter aux nouvelles réalités. S'ils en font valoir certains aspects positifs, ils risquent aussitôt de passer pour des complices des carences dont attesteraient certains indicateurs de baisse de performance des élèves. Dans des circonstances troubles comme celles que nous traversons en ce moment, il peut être utile de prendre un recul, de faire la part des choses et de revenir à ce qui est essentiel pour nous. C'est dans le but de faciliter cette démarche que l'on propose ici une réflexion portant sur les besoins et les risques de l'idéalisation en éducation.

NATURE ET RÔLE DES IDÉAUX PROFESSIONNELS

Les idéaux professionnels sont les représentations qu'un individu en vient à se faire de ce qui serait le plus souhaitable d'atteindre professionnellement pour des considérations autres que strictement matérielles, pour lui-même et pour le bénéfice à long terme de l'ensemble de la collectivité. Les idéaux, qu'ils soient d'ordre personnel ou professionnel, s'élaborent à partir de nos valeurs, des modèles qui nous ont inspirés, de notre expérience de vie personnelle et professionnelle ainsi que du contexte dans lequel nous évoluons. Par définition, les idéaux ne peuvent être atteints car alors, ils cessent d'être des idéaux. Ils peuvent sensiblement différer d'un individu à l'autre, même si ces personnes partagent la même profession, mais, dans la mesure où ils correspondent à de véritables idéaux, une certaine interdépendance les relie, et de ce fait, ils se complètent plutôt que de s'opposer¹. D'autant plus qu'ils tendent à une certaine universalité; ainsi, ce qui est

souhaitable en éducation en termes de transmission de valeurs, d'acquisition de connaissances et de préparation de l'élève à intégrer la société et à y contribuer est demeuré semblable pour l'humanité à travers l'histoire et les différentes cultures.

Tels des phares, les idéaux contribuent à la fois à nous définir et à donner une direction à notre vie personnelle ou professionnelle. Ils participent à la consolidation de notre identité professionnelle, car cette dernière ne s'établira pas seulement à partir de quelques critères extérieurs de rendement souvent partiels et précaires. À défaut d'idéal, surtout lorsque nous sommes confrontés à une réalité professionnelle difficile, l'intérêt que nous portons à notre travail et à ceux qui nous entourent risque de s'éteindre. Certains avancent même que nous aurions tous besoin d'idéaux. Même si elle s'avérait juste, cette affirmation générale ne saurait convenir à tous, de la même manière, avec la même intensité et à différents moments de leur vie. Cependant, elle semble particulièrement se vérifier auprès des professionnels de l'éducation, qui sont appelés à intervenir auprès de jeunes qui ont besoin de s'identifier à des modèles inspirants pour parvenir à s'inscrire dans la communauté humaine; soit à se mesurer, à leur tour, à *autre et à plus grand* qu'eux-mêmes.

L'IMPORTANCE DES IDÉAUX PROFESSIONNELS POUR LES ENSEIGNANTS

Certaines recherches ont fait valoir que la mobilisation professionnelle des enseignants serait étroitement liée à leur capacité de se percevoir comme étant plutôt conformes à leur représentation professionnelle idéale. Il a même été établi que les enseignants qui se perçoivent éloignés de leurs idéaux professionnels traduiraient par là un niveau d'insatisfaction et de démobilitation important au regard de leur travail, au point où plusieurs d'entre eux admettent qu'ils ne choisiraient pas la même profession si c'était à recommencer². À première vue, un tel constat

étonne. Entretenir une perception professionnelle idéale semble irréaliste et surtout insoutenable. L'épuisement professionnel, aussi désigné comme *la brûlure de l'idéal*, a la particularité d'atteindre des gens qui se sentent appelés à correspondre en tous points à un idéal professionnel et qui ne reculent devant aucun sacrifice pour l'atteindre³. La profession enseignante est d'ailleurs l'une de celles où prévaut un haut niveau de détresse physique et psychique lié à l'activité professionnelle. Ce haut niveau serait fonction de plusieurs facteurs personnels et contextuels, dont l'intensification de la tâche des enseignants, et non pas seulement de l'idéalisation excessive de leur rôle. Cependant, certains enseignants se retrouveraient aussi dans une telle condition s'ils se sont résignés à renoncer à tout idéal professionnel pour seulement s'en tenir à leur stricte description de tâche.

Pour investiguer le phénomène des idéaux professionnels des enseignants, la chercheuse Ada Abraham a développé et validé un instrument de mesure standardisé : la matrice interpersonnelle du soi professionnel des enseignants (MISPE). Il en ressort que près de quatre enseignants sur dix ont tendance à se décrire très près de leurs représentations professionnelles idéales⁴. Ceux et celles qui perçoivent leur réalité professionnelle trop éloignée ou en conflit avec leurs représentations idéales expriment un niveau élevé d'insatisfaction professionnelle. Cette tendance à l'idéalisation, établie en 1972, s'est révélée prévaloir dans des proportions similaires lors de recherches subséquentes effectuées à partir du même instrument de mesure, de 1982 à 1996, auprès d'enseignants français, israéliens, espagnols et québécois, au point d'y reconnaître une caractéristique universelle de la condition enseignante. En 1989, dans son étude longitudinale effectuée auprès de 160 enseignants suisses, Michael Huberman a fait également ressortir l'importance de ce rapport à l'idéal au long de la carrière enseignante⁵.

Dans nos univers technocratisés, où l'opérationnalisation des ressources prime sur la considération de la personne (de l'élève comme de l'enseignant), un tel constat peut dérouter. « Ce n'est tout de même pas avec des idéaux que l'on enseigne la règle de trois

en mathématique! », peuvent ironiser ceux qui s'en tiennent essentiellement à un point de vue mécaniste et impersonnel de la transmission des connaissances. Un peu comme si la connaissance se suffisait à elle-même, qu'elle n'avait pas besoin de prédispositions favorables chez l'apprenant pour qu'il puisse se l'approprier, et que la compréhension se résumait à un processus accéléré de raisonnement similaire à celui utilisé pour résoudre un problème logique. De récentes découvertes neurologiques font valoir le rôle prépondérant des neurones-miroirs dans la manière dont nous nous y prenons pour apprendre et transmettre de nouvelles habiletés, le langage et la culture⁶. Ces percées scientifiques mettent en évidence le réductionnisme d'une théorie qui sous-estimerait l'importance de la relation pédagogique dans la démarche de l'apprenant. Même à travers notre propre expérience d'écolier, qui d'entre nous ne se souvient pas d'un professeur inspirant, qui avait la passion d'enseigner et qui a su lui communiquer l'intérêt pour l'école? Certes, il est essentiel que l'enseignant possède sa matière et se familiarise avec des stratégies pédagogiques suffisamment efficaces et innovatrices. Cependant, l'efficacité de ses interventions ne peut s'appuyer sur ses seules stratégies d'apprentissage, en faisant abstraction de sa mobilisation personnelle et de la qualité de son investissement auprès de ses élèves. Ces caractéristiques informelles expliquent peut-être pourquoi une forte proportion d'enseignants éprouvent encore le besoin de se sentir interpellés par un idéal professionnel alors que plusieurs facteurs contribuent à son délaissement.

En effet, depuis quelques années, il faut reconnaître que le contexte n'est guère favorable à l'enseignant qui souhaite se mesurer à des idéaux. Ainsi que l'observait déjà en 1995 le Conseil supérieur de l'éducation⁷, la tendance utilitariste prime de plus en plus sur les autres considérations dans les pratiques de renouvellement pédagogique : « La légitimation des changements s'enracine moins qu'auparavant dans les débats de finalité et proportionnellement plus dans la recherche axée sur les résultats, les profils de sortie ou la réussite. » Dans sa recherche portant sur la réalité du travail des enseignants, Marie-Claire Carpentier-Roy⁸ constatait que l'organi-

sation du travail des enseignants mettait en péril les aspects sublimatoires de leur tâche et participait à l'important niveau de détresse psychique et physique qui prévalait chez ces professionnels en 1991, et qui s'est accentué depuis. En 2006, une enquête menée à l'UQTR aurait indiqué qu'une majorité des futurs enseignants, conscients de la réalité scolaire difficile et de la dureté des conditions d'entrée en carrière, n'étaient guère enclins à idéaliser leur rôle auprès des élèves.

LES IDÉAUX À LA FOIS DÉPRÉCIÉS ET EXALTÉS

Plusieurs contestent d'ailleurs présentement la nécessité d'attribuer un sens à une activité professionnelle. Selon eux, nous n'aurions qu'à bien nous acquitter de notre travail et le résultat obtenu constituerait en soi une source de gratification suffisante. Cette perspective fonctionnaliste est de plus en plus remise en cause. Ainsi, les spécialistes en gestion des entreprises recommandent la promotion d'un *énoncé de mission* pour rallier et mobiliser le personnel et fidéliser leurs meilleurs employés. Dans des domaines tels le marketing ou le service à la clientèle, on sait depuis longtemps que la signification symbolique que le client attribue à un produit ou à un service est souvent plus décisive que les qualités intrinsèques du produit ou du service offert. De plus, ceux qui retirent de la satisfaction uniquement des rendements mesurés de leur travail risquent de se démobiliser rapidement si la courbe ascendante de leurs résultats mesurables fléchit. Et puis, être *bons* dans des domaines aussi complexes que l'éducation ou la santé dépend de multiples facteurs. Pourrait-on dire, par exemple, qu'un établissement scolaire est 2.2 % moins « bon » qu'un autre, du seul fait que le taux de succès de ses élèves aux examens est 2.2 % moindre que celui d'une autre école? Ce critère peut constituer un indice de performance des enseignements offerts, mais on comprend que la performance ne saurait se résumer à ce seul facteur et doit inclure plusieurs autres indices, qu'ils soient objectifs ou plus difficilement quantifiables. Enfin, si la satisfaction professionnelle retirée dépendait uniquement des résultats concrets obtenus, les personnes qui s'occupent de patients en perte d'autonomie ou celles qui enseignent à des élèves lourdement handicapés n'auraient d'autre choix que de délaisser un travail aussi

ingrat en termes de rendement mesuré. Pour elles, les idéaux professionnels, qu'ils soient implicites ou explicites, contribuent pour une large part aux gratifications qu'elles retirent de leur travail.

Au nom d'un certain réalisme, on pourrait objecter qu'il y a déjà suffisamment de problèmes à résoudre en éducation et qu'il vaut mieux s'efforcer de trouver des solutions concrètes que de s'intéresser aux idéaux. Ceux qui endossent ce point de vue pragmatique opposent les objectifs (nécessaires et réalistes) et les idéaux (par définition impossibles à réaliser intégralement), plutôt que d'en reconnaître la complémentarité. Ce faisant, ils tendent à dévaluer le rôle déterminant des aspects non mesurables et sublimatoires dans le monde de l'éducation. Or, ce besoin d'idéalisation qu'éprouvent de nombreux enseignants pour préserver leur intérêt pour la profession ne signifie pas pour autant qu'ils manquent de réalisme. Une étude réalisée auprès d'enseignants montréalais qui se disaient interpellés par la thématique des idéaux vient confirmer l'incidence concrète de ces derniers dans la pratique enseignante mise à jour par Ada Abraham⁹. Ainsi, ceux qui considèrent que leurs idéaux contribuent activement à la poursuite de leur carrière dénoncent les mêmes irritants concrets et les incongruïtés de la réalité scolaire que déplorent l'ensemble de leurs collègues. Ils s'estiment cependant plus motivés à enseigner, moins dépréciés comme professionnels dans l'opinion publique, accordent plus d'importance à leur rôle et soutiennent retirer plus de gratifications de leur travail et avoir vécu un niveau d'épuisement moindre que ceux qui perçoivent leurs idéaux trop distants ou trop en opposition pour participer à les maintenir dans la profession.

D'autre part, certains de ceux qui discréditent systématiquement les idéaux tendent à ne pas les reconnaître chez eux-mêmes. En effet, ce point de vue qui oppose la réalité aux idéaux renvoie à une conception de l'homme qui, par sa seule raison, peut apprendre à agir et à contrôler sa destinée dans le sens du bien commun sans se laisser aveugler par ses impressions subjectives et ses croyances irréalistes. Pour séduisante qu'elle apparaisse à certains, cette conception rationaliste et instrumentale de l'homme est elle-même... idéaliste. Il s'agit d'une idée, voire d'une pers-

pective souhaitable, mais force est de reconnaître qu'elle ne correspond que bien partiellement à la réalité. Cette constatation n'est pas un reproche; il n'est pas mauvais en soi d'avoir un idéal et de chercher à s'en rapprocher. Le problème vient plutôt de l'absolutisme dont peut se revêtir un idéal; soit d'être confondu avec la réalité. Les difficultés auxquelles se heurtent les extrémismes pédagogiques découlent tous d'une conception à ce point idéalisée de l'éducation qu'elle ne laisse plus place à autre chose. Comme le constatait Suchodolski dans sa réflexion sur les fondements philosophiques des courants pédagogiques, les théories en éducation doivent prendre garde à cette double impasse, qu'il formule ainsi : « Lier l'éducation à la vie de telle façon qu'un idéal ne soit pas nécessaire, ou définir un idéal tel que la vie réelle ne soit pas nécessaire¹⁰. » Cette remarque demeure d'actualité, surtout à ce moment de l'histoire qui, paradoxalement, se caractérise à la fois par le discrédit des idéaux et par les idéalizations tous azimuts des modèles théoriques. Ainsi, des économistes, des généticiens ou des biologistes se désolent de voir que les modèles théoriques en vogue dans leurs disciplines respectives ne servent plus à baliser la compréhension de la complexité du réel, mais prétendent s'y substituer en occultant des éléments significatifs qui ne cadrent pas avec leurs modèles théoriques. Il y a une quarantaine d'années, Piaget fut étonné d'apprendre qu'une approche pédagogique avait été élaborée à partir de ses théories du processus de développement de l'intelligence chez l'enfant. Il considérerait abusive une telle transposition de ses théories à une approche pédagogique. Comme le mentionne le philosophe Baudrillard dans une analogie où les modèles théoriques sont comparés à une carte géographique et la réalité au territoire réel, aujourd'hui, nous n'en serions plus à nous rappeler que la carte n'est pas le territoire, mais plutôt à contrer une tendance voulant que désormais, la carte tienne lieu de territoire sans même qu'on ait besoin de s'y référer¹¹. Pour reprendre la précédente analogie, le territoire de l'éducation est vaste et toutes les réformes ne sont pas à l'abri de l'idéalisation de modèles théoriques, soit de prêter un caractère de perfection et d'universalité à des modèles perfectibles et parcellaires. Je ne conteste pas ici le besoin de modèles ou de grandes orientations théoriques. Le village global rend

désormais incontournable l'imposition de grandes orientations qui prennent en considération un niveau de complexité qui peut faire apparaître dérisoires les aspirations professionnelles plus restreintes développées par chacun des enseignants à partir de sa propre expérience¹². Cependant, ces visions élargies ne parviendront pas à s'enraciner si elles omettent de considérer la portée symbolique et la diversité des expériences auxquelles se mesurent les enseignants dans leurs milieux respectifs. Souvent, les réformes confrontent durement les idéaux qui interpellent les enseignants et ne prennent pas assez en considération la réalité organique de leur travail. C'est ainsi qu'elles entraînent parfois la démobilitation des meilleurs enseignants, comme le relate une étude américaine sur l'impact des réformes auprès des enseignants particulièrement inspirants pour leurs élèves (*magnet teachers*)¹³. Un survol des dernières réformes en éducation permet de voir en quoi l'idéalisation des visées préconisées a conduit au discrédit abusif des idéaux qu'elles poursuivaient¹⁴. En effet, ce ne serait pas tant la nature des visées promues par les réformes qui pose problème, mais la précipitation et le manque de réalisme qui président trop souvent à leur établissement. La majorité des enseignants qui ont participé à l'étude sur les idéaux se disaient en accord en principe avec les visées promues par les instances décisionnelles, mais ils avaient l'impression de ne pas être véritablement consultés quant aux modes et au rythme de leur implantation.

Si on se contente d'idéaliser ou de fustiger la présente réforme, elle subira le sort des précédentes; on la balayera du paysage scolaire et l'expertise qu'ont commencé à développer de nombreux enseignants sera discréditée. En réaction à l'intolérance excessive que suscitent les maladroites et les ajustements actuels, pourrait s'imposer une forme de pédagogie à *valeur ajoutée* qui, en vue d'optimiser les investissements en éducation, éliminerait des programmes scolaires toutes les matières jugées ponctuellement inutiles et toutes les formations qui ne conduisent pas à des secteurs en demande sur le marché de l'emploi. Une telle idéalisation des rationalités économiques qui sous-estimerait l'apport de la diversité des formations et de l'accessibilité du plus grand nombre d'élèves à l'éducation trouve déjà sa formulation dans le rapport de l'OCDE *Adult Learning and*

Technology. Selon l'influent organisme, l'éducation devrait être assurée par le secteur privé et le rôle de l'État devrait se limiter « à assurer l'accès à l'apprentissage de ceux qui ne constitueront jamais un marché rentable et dont l'exclusion de la société s'accroîtra à mesure que d'autres vont progresser »¹⁵.

Malgré leurs difficultés d'arrimage, les idéaux éducatifs poursuivis par la présente réforme reconnaissent la diversité de l'expérience humaine et les besoins d'adaptation à la complexité et à l'incertitude du monde futur plus que ne l'ont fait les finalités éducatives des réformes précédentes et que ne le laissent entrevoir les préoccupations de rentabilisation à court terme de l'idéologie marchande. Ce sont aussi les plus ambitieuses à réaliser, car ils englobent de nombreux paramètres et, de ce fait, portent en eux-mêmes les contradictions avec lesquelles nous nous débattons tous présentement, citoyens, élèves, enseignants et artisans de la réforme. Aussi nous faudrait-il prendre garde de les idéaliser. Car l'idéalisation d'une idée ou d'une cause incite à rechercher la voie la plus expéditive à sa réalisation et conduit au discrédit de l'idéal poursuivi.

RETROUVER UNE CULTURE SCOLAIRE

Concilier les idéaux des enseignants et les idéaux promus représente un défi considérable. Il y a une limite à demander à l'école d'être cohérente et conséquente dans ses choix et ses orientations quand la société elle-même en est incapable. Se situant sur la ligne de feu des tensions et des contradictions qui ébranlent présentement la société, tous les acteurs du monde de l'éducation sont bien conscients de l'urgence d'agir. Essentiellement, ils cherchent à découvrir et à favoriser des moyens pour intéresser les élèves à apprendre, alors qu'ils baignent dans un environnement social de plus en plus carencé par l'effritement des références communes, l'omniprésence des moyens de divertissement et l'emprise d'un présent en rupture d'histoire et de devenir. Mais ils savent aussi qu'il n'existe pas une seule bonne façon de faire applicable à tous et en un tour de main. Les fantaisies de mise au pas du monde scolaire pour le remettre sur ses rails appartiennent à ceux qui idéalisent encore les possibilités de contrôler une réalité qui les dépasse et dont ils sont incapables de saisir la

complexité. Les enseignants, tout comme les élèves, ne sont pas tous pareils. Bien que cette diversité semble contrevenir aux besoins réels d'uniformisation et de mise en commun de nos finalités éducatives, elle peut constituer un atout si nous savons tabler sur les ressources internes du milieu et faire confiance à son potentiel d'autorégulation. De toute manière, dans une réalité sociale qui se transforme à un rythme inégalé dans l'histoire, nous n'avons pas le choix. Nous devons tous faire preuve d'une vigilance renouvelée et de souplesse à l'égard de nos façons de faire et des visées éducatives idéales que nous poursuivons.

Dans ce contexte en mutation où elle est menacée de toute part, la cohésion du monde scolaire demeure plus que jamais un enjeu central. Il est illusoire de croire que cette cohésion recherchée proviendra de la conformité à un modèle imposé ou à un mode de fonctionnement déterminé, fut-il considéré supérieur aux autres selon certains critères précis. Il proviendra d'abord de la qualité du dialogue que chacun parviendra à instaurer entre ses représentations éducatives idéales et sa réalité qui ne l'est pas. Ce dialogue ne peut s'instaurer si on s'en tient seulement à adhérer à nos idéaux en niant la réalité ou à adhérer à la réalité en niant nos idéaux. Seul un rapport plus sobre avec ces derniers leur permet d'être compatibles avec notre réalité. Seule l'autocritique constructive de nos pratiques toujours perfectibles permet de se mesurer à des idéaux tout en acceptant le fait de ne jamais pouvoir y correspondre entièrement. C'est à ces conditions que nos idéaux contribueront à notre réalité professionnelle, en nous inscrivant dans une démarche de renouvellement de nos pratiques et en nous offrant la possibilité d'apprendre, sans nous sentir menacés, des démarches professionnelles de ceux dont les idéaux diffèrent sensiblement des nôtres. La cohésion recherchée proviendra ensuite du dialogue que les instances décisionnelles parviendront à instaurer entre leurs visées éducatives idéales et la réalité de ceux qui sont appelés à leur donner forme dans leurs classes, une réalité qui se transforme rapidement. Analogiquement, le temps que parvienne la prescription recommandée pour soigner une grippe, on en est parfois rendu à rechercher des moyens pour traiter une pneumonie. Aussi, les résistances des acteurs

du terrain aux nouvelles façons de faire proposées ne doivent pas être sommairement interprétées comme démontrant une attitude réfractaire aux changements ou de l'incompétence, mais plutôt comme un besoin de communication, de clarification et de soutien. Les ajustements aux demandes et aux besoins pourront s'effectuer de part et d'autre dans un esprit de collégialité, d'ouverture et de confiance mutuelle. L'instauration d'un tel dialogue entre les différents acteurs de l'éducation est certes un idéal. Mais, sans ce dernier, il devient problématique de pouvoir à la fois être reconnus et considérés avec notre spécificité, et de préserver une culture scolaire à l'intérieur de laquelle nous pouvons intervenir et progresser. Tendre ensemble en priorité vers cet idéal d'ouverture et de solidarité nous évitera de perpétuer les confrontations stériles qui minent la mise en commun de nos efforts et la mobilisation de tous.

Nous faisons tous partie d'un monde aux références éclatées, dans lequel nous devons apprendre à vivre avec l'incertitude. Comme le mentionnait le sociologue Fernand Dumont dans *Raisons communes*, les élèves ont besoin d'une culture scolaire suffisamment cohérente, qui sache les préserver de la dispersion ambiante et à laquelle ils puissent fortement s'identifier pour éveiller leur intérêt pour l'école et susciter leur désir de contribuer à la société de demain.

M. Patrick Lynes est psychologue en pratique privée, chargé de cours à la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal et superviseur au doctorat à l'Université de Sherbrooke. Il publiera en mai 2007 *Le besoin de l'impossible*, aux Éditions Liber.

1. LYNES, P., « Les idéaux professionnels à l'ère de la productivité », *Revue Équilibre*, ACSM-Montréal, vol. 16, n° 4, automne 2002, p. 1-7.
2. ABRAHAM, A., *L'enseignant est une personne*, Paris, ESF Éditeur, 1984.
3. AUBERT, N. et V. DE GAULEJAC, *Le coût de l'excellence*, Paris, Éditions du Seuil, 1991.
4. ABRAHAM, A., *La matrice interpersonnelle du Soit professionnel de l'enseignant (MISPE)*, Issy-les-Moulineaux, Éditions scientifiques et psychotechniques, 1972.
5. HUBERMAN, M., *La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1989.
6. RIZZOLATTI, G., L. FOGASSI et V. GALLESE., « Mirrors in the mind », *Scientific American, Neuroscience*, vol. 54, novembre 2006, p. 54-61.
7. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Vers la maîtrise du changement en éducation*, Rapport annuel 1994-1995 sur l'état et les besoins de l'éducation, Sainte-Foy, 1995.
8. CARPENTIER-ROY, M.-C., *Organisation du travail et santé mentale chez les enseignantes et les enseignants du primaire et du secondaire*, Centrale de l'enseignement du Québec, 1991.
9. LYNES, P., *Le rapport à l'idéal chez l'enseignant du secondaire*, thèse de doctorat, Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, 2000.
10. SUCHODOLSKI, D. *La pédagogie et les grands courants philosophiques*, Paris, Éditions du Scarabée, 1960.
11. BAUDRILLARD, J., « Simulacres et simulations », dans LAVAUD, L., *Simulation et réalité*, Paris, Flammarion, 1999, p. 209-211.
12. HARGREAVES, A., *Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age*, Toronto, OISE Press, 1994.
13. McNEIL, L., « Exit Voice and Community: Magnet Teacher's Response to Standardisation », dans WEIS L. et autres, *Crisis in Teaching Perspectives on Current Reforms*, New-York, State University of New-York Press, 1989, p. 159-181.
14. Voir le chapitre *Les réformes, de l'idéalisation au discrédit*, dans la version complète de cet article, sur le site [www.viepedagogique.gouv.qc.ca].
15. Rapport de l'OCDE de 1995, cité par de V. GAULEJAC dans *La société malade de la gestion*, Paris, Éditions du Seuil, 2005, p. 217.