



Les syndicats d'enseignants au XXI^e siècle

Introduction

Les syndicats d'enseignants : un acteur éducatif et sociopolitique en recul ou en renouveau ?

José Weinstein

Université Diego portales, Chili

Werner Zettelmeier

CY Cergy Paris Université, France

Il est difficile de trouver des systèmes éducatifs qui ne comptent pas des syndicats d'enseignants parmi leurs acteurs les plus influents. En effet, dès la seconde moitié du XIX^e siècle, la mise en place d'un système scolaire en tant que composante de l'administration publique dans divers États-nations s'est accompagnée de la création de syndicats d'enseignants, qui ont continué à se développer au fur et à mesure que l'offre éducative de l'État s'étendait et s'universalisait tout au long du XX^e siècle (Cooper, 2000). Aujourd'hui, les syndicats d'enseignants restent souvent au centre de la discussion sur les changements éducatifs, étant considérés par certains comme un obstacle majeur aux réformes nécessaires, tandis que d'autres voient en eux des défenseurs de valeurs et d'intérêts qui ne sont pas spécifiques aux enseignants, et un bastion de l'éducation publique dans son ensemble (Osborne-Lampkin *et al.*, 2018).

Dans ce dossier de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, nous souhaitons nous éloigner de cette logique polarisée afin de mieux connaître la situation actuelle des syndicats d'enseignants dans différents contextes nationaux. Nous cherchons à comprendre les pratiques sociales et politiques qu'ils développent, ainsi que les rôles qu'ils jouent aujourd'hui pour les enseignants et plus largement pour les systèmes éducatifs. Une question nous préoccupe particulièrement : comment le syndicalisme enseignant évolue-t-il en ce début de XXI^e siècle ? Est-il affaibli et en retrait, ou connaît-il un processus de renouvellement et de recherche de nouvelles formes d'expression qui correspondraient aux transformations éducatives en cours ?

UNE VARIÉTÉ DE CAS

Pour répondre à ces questions, nous avons voulu tenir compte, conformément à la ligne éditoriale de la revue, des grandes régions du monde et montrer, à travers les cas présentés, la très grande variété des situations politiques, économiques et sociales dans lesquelles sont nés et ont évolué les syndicats d'enseignants depuis leur création. Ainsi, trois pays européens (la France, l'Autriche et la Suède) représentent cette variété du syndicalisme enseignant non seulement pour ce qui est de son contexte d'émergence historique, mais également de son organisation actuelle, de ses modes d'action et de ses rapports avec les pouvoirs publics et l'environnement social en général. Toutefois, ces trois études de cas ne doivent pas être considérées comme représentatives de la totalité des syndicats enseignants en Europe, à plus forte raison dans les autres régions du monde.

Dans le cas des deux études d'Amérique du Sud, on peut constater le lien très étroit entre le syndicalisme enseignant et l'évolution politique des pays en question. Cela vaut pour le Pérou, présenté par Ricardo Cuenca, tandis que Patricia Vázquez et Gustavo Hernández rendent compte d'un cas particulier parmi les syndicats enseignants, celui du Syndicat national des travailleurs de l'éducation (SNTE) au Mexique. Il est particulier en raison de son origine (promu par le parti au pouvoir dans le cadre de sa politique de promotion d'un corporatisme syndical), de sa composition variée et de la place qu'il occupe dans son rôle de gestionnaire du système éducatif mexicain.

Les deux études de cas relatives au syndicalisme enseignant en Amérique du Nord se concentrent sur les évolutions les plus récentes. Rhiannon Maton analyse le syndicalisme enseignant aux États-Unis, à partir d'une distinction fondamentale et importante pour la compréhension du syndicalisme nord-américain, de façon générale: d'un côté, les syndicats corporatistes qui correspondent à un modèle syndical traditionnel, et dont la fonction et la préoccupation sont exclusivement axées sur l'amélioration des conditions de travail de leurs membres; de l'autre côté, les syndicats de justice sociale, qui cherchent à aller au-delà du corporatisme, en transformant la situation défavorisée des travailleurs et des populations marginalisées en général, et qui, par leurs modes d'action et leurs revendications, témoignent, selon l'autrice, d'un renouveau en cours du syndicalisme enseignant aux États-Unis depuis une dizaine d'années.

Pour le Canada, pays fédéral, Nina Bascia s'intéresse au cas de l'Ontario, pendant la pandémie de Covid-19, et constate une certaine désaffection à l'égard du syndicat des enseignants, auquel ses adhérents reprochent de ne pas avoir suffisamment rempli son rôle protecteur dans une situation de crise.

Pour les pays du continent africain, fortement marqués par l'héritage colonial notamment pour ce qui est de leurs systèmes éducatifs, l'étude de cas du Sénégal présentée par Babacar Fall et Mamadou Kouma est révélatrice du cheminement de ce syndicalisme né dans la lutte contre le système colonial et qui a constitué, après l'indépendance, une caisse de résonance des rivalités idéologiques et politiques au sein de la société sénégalaise.

Le choix du syndicalisme enseignant en Inde, présenté par Shalini Bhorkar, se justifie par le poids démographique de ce pays, paradoxalement très développé à certains égards, mais encore en voie de développement, et qui est en passe de devenir le pays le plus peuplé de la planète en affirmant préserver un régime politique démo-



cratique inspiré du pluralisme occidental. L'Inde compte plus de neuf millions d'enseignants travaillant dans des conditions très diverses, au service de plus de deux cents millions d'écoliers présentant d'énormes différences sociales et culturelles.

Enfin, face à la diversité des contextes nationaux dans lesquels les syndicats d'enseignants opèrent, il nous a paru important d'envisager la dimension internationale de l'action des syndicats d'enseignants. Emprunte-t-elle le chemin des syndicats ouvriers qui s'efforcent, depuis le début du xx^e siècle, de se faire entendre, de se regrouper et de s'organiser au niveau international, ou existe-t-il des spécificités de la profession d'enseignant, qui feraient apparaître des différences significatives dans le positionnement international des syndicats d'enseignants? L'article de Louis Weber apporte à cet égard des éclairages qui complètent utilement les études de cas nationales. Ces dernières sont complétées d'une riche et utile bibliographie qui propose des publications récentes, sélectionnées par Hélène Beaucher.

Chacune de ces contributions constitue un regard particulier, propre aux auteurs, sur le syndicalisme enseignant dans le pays considéré. On trouve tantôt des analyses plutôt distanciées, comme dans les cas autrichien, français et dans la contribution sur l'action internationale, tantôt des analyses plus « militantes » comme dans le cas des États-Unis. Si l'analyse de l'évolution historique est présente dans toutes les études de cas, elle occupe, selon les contextes, une place plus ou moins importante dans les contributions, certains auteurs ayant privilégié l'étude des évolutions les plus récentes.

Pour éclairer cette diversité et appréhender largement le syndicalisme enseignant, il importe de distinguer, à des fins analytiques, les différentes sphères dans lesquelles il se développe. Ainsi, bien qu'il existe des variations significatives selon les contextes nationaux, nous proposons une grille de lecture composée de quatre axes d'analyse du syndicalisme enseignant : 1) en tant qu'organisation qui exprime ou représente les intérêts et les besoins des enseignants ; 2) en tant qu'organisation qui participe à l'administration régulière et à la gouvernance du système éducatif ; 3) en tant que voix collective des enseignants qui souhaitent agir sur les réformes et la politique éducative ; et 4) en tant qu'acteur sociopolitique qui participe au jeu politique au niveau national. Ces axes, loin de s'exclure mutuellement, permettent au contraire d'analyser différentes dimensions de l'organisation collective des enseignants dans un système scolaire donné.

C'est à travers ces quatre axes que nous analyserons les études de cas, même si les dilemmes y sont abordés différemment selon les réalités nationales. Il convient de noter dès à présent que l'action syndicale présentée dans ce dossier concerne surtout les enseignants des établissements scolaires publics.

LA DÉFENSE DES INTÉRÊTS DES ENSEIGNANTS

À l'instar d'un syndicat ouvrier, un syndicat d'enseignants, selon sa définition la plus élémentaire, est constitué comme un organisme collectif qui a pour but de défendre et de revendiquer auprès de son employeur les intérêts communs des enseignants en tant que salariés, engagés dans les écoles pour dispenser un enseignement aux élèves.

Dans différents pays, l'organisation réelle des syndicats d'enseignants s'est développée autour de deux approches distinctes. D'une part, il y a les syndicats traditionnels, qui cherchent à représenter les droits des enseignants en tant que travailleurs. Des questions telles que les salaires et les conditions de travail sont au cœur de leur action, qui vise à obtenir de meilleures conditions pour la profession d'enseignant, ainsi qu'à défendre les acquis déjà obtenus par le passé. Si cette dimension est présente dans la quasi-totalité des cas présentés, constituant en quelque sorte un point de départ du syndicalisme de façon générale, elle sert, dans le cas des États-Unis, de critère pour distinguer un syndicalisme traditionnel d'un syndicalisme de renouveau, ce dernier allant bien au-delà de la défense des intérêts corporatifs. Parfois, ce travail de protection des droits collectifs va de pair avec la fourniture directe ou indirecte de services ou de soutien personnel aux enseignants et à leurs familles, de sorte que certains syndicats gèrent directement des services de protection sociale, de loisirs ou de santé pour leurs membres, comme c'est le cas en Suède, par exemple. D'autre part, il existe des syndicats qui s'apparentent davantage à des associations professionnelles, cherchant non seulement à défendre les droits collectifs du travail, mais aussi à assurer le développement et la réputation publique de la profession d'enseignant en tant que telle. Ces syndicats considèrent, par exemple, que l'importance de la mise à jour professionnelle de leurs membres, l'application d'un code d'éthique professionnelle ou l'établissement de normes de performance professionnelle font partie de leurs objectifs. C'est l'orientation que prend le syndicalisme enseignant en Suède, comme le montrent Charlotte Baltzer et Johanna Ringarp. En effet, face à l'affaiblissement de l'influence syndicale constaté au début des années 1990, à la suite des réformes adoptées sous un gouvernement conservateur, les syndicats ont opté pour une nouvelle stratégie visant à regagner de l'influence auprès de l'opinion publique, en luttant pour une meilleure reconnaissance de l'enseignement en tant que profession. Ainsi, la revendication d'une formation certifiante pour les enseignants, reléguant « les stratégies relatives au dialogue social à l'arrière-plan », a porté ses fruits : en 2011 a été adoptée une réforme des diplômes des enseignants qui a instauré également de nouveaux types de carrières.

L'intérêt de cette orientation générale réside dans le fait que les deux types de syndicats promeuvent une identité enseignante différente : dans le premier cas, l'enseignant est vu avant tout comme un travailleur salarié qui doit défendre de manière associative ses intérêts collectifs vis-à-vis de l'employeur, alors que dans le second, l'enseignant se distingue avant tout comme un professionnel doté d'un savoir et d'un savoir-faire experts, qu'il faut cultiver et faire valoir auprès de la société dans son ensemble.

Un élément clé de cette fonction de représentation des intérêts du syndicat d'enseignants est la forme de négociation établie. Il existe des pays dans lesquels cette représentation est légalement attribuée au syndicat, avec des négociations réglementées, comme c'est le cas en Autriche où le syndicat unitaire détient le monopole de la signature des conventions collectives, tandis que dans d'autres, elle se produit *de facto*, à travers des formes d'action collective (par exemple, à travers des mobilisations ou des grèves afin de faire pression sur les autorités en place). Cette stratégie conflictuelle, de même qu'une approche plus idéologique, s'observe



davantage dans des pays dans lesquels le dialogue social est plus faiblement régulé et où la compétition est plus forte entre plusieurs syndicats d'obédience politique et de représentativité différentes. C'est ce que montre André D. Robert pour le cas de la France, où existent des syndicats minoritaires. Dans le même ordre d'idées, il existe des différences importantes selon que la négociation des conditions de travail se fait avec le gouvernement national ou avec un gouvernement provincial, voire avec les autorités locales. Une conséquence de cela est que plus la fragmentation de la négociation est grande, plus l'est également la fragmentation de l'organisation syndicale des enseignants. Ainsi, alors que dans certains pays, il y a une et unique grande négociation entre le gouvernement national et un seul syndicat national représentatif, comme au Mexique, dans d'autres, il existe une myriade de négociations entre les gouvernements infranationaux et les syndicats équivalents. Le cas de l'Autriche est à ce titre tout à fait éclairant, comme le montre Lorenz Lassnigg. Dans ce pays, bien que les négociations se fassent au niveau national avec le gouvernement fédéral pour les établissements scolaires fédéraux, et au niveau régional avec les gouvernements des neuf *Länder* pour les établissements de la scolarité obligatoire relevant de leur compétence, le syndicat d'enseignants semble plus à l'aise dans cet enchevêtrement que les pouvoirs publics, qui sont très fragmentés. Cette multiplication des négociations affecte non seulement le pouvoir et la centralité du syndicat, mais entraîne également une diversité des conditions de travail des enseignants en fonction du syndicat qui les représente ou de la région du pays où ils vivent.

LA GESTION RÉGULIÈRE DU SYSTÈME SCOLAIRE

49

Certains systèmes scolaires intègrent les syndicats dans les mécanismes d'administration régulière et de gouvernance de l'éducation nationale. Le travail du syndicat n'est donc pas réduit à la négociation et à la défense des intérêts propres des enseignants, mais s'étend à des activités qui font partie du fonctionnement du système. Le cas du Mexique est à ce titre emblématique. Ainsi, pour certaines fonctions de direction, les promotions étaient décidées jusqu'à la réforme de 2013 par une commission composée du ministère et du syndicat, qui exige également, comme condition d'éligibilité, que le candidat soit membre du syndicat. Il en va de même pour accéder à un poste d'enseignant titulaire. Cette implication directe du syndicat fait de lui un cogestionnaire du système scolaire au point qu'il colonise, selon les termes de Merilee Grindle (2004), le ministère mexicain. Le cas français est différent, estime André D. Robert, pour qui « les interventions syndicales s'effectuent dans le cadre de commissions¹ qui restent de toute façon consultatives. Il n'y a pas d'implication structurelle des appareils syndicaux dans les instances de gouvernance elles-mêmes ».

Plus fréquemment, les systèmes éducatifs impliquent les syndicats avec d'autres acteurs (scolaires), sur des questions plus stratégiques, mais en même temps moins opérationnelles, de prise de décision en matière de politique éducative, telles

1. Il s'agit du comité technique et de la commission administrative paritaire.

que les changements dans les programmes scolaires, la réorganisation du temps scolaire ou le modèle dominant d'évaluation de la qualité. C'est ainsi que, dans certains pays, le travail syndical a gagné en pertinence en participant, directement ou indirectement, à des commissions constituées sur une base *ad hoc* pour établir des diagnostics et faire des propositions de changement dans le système scolaire, ou en participant à des conseils nationaux d'éducation plus permanents avec pouvoir consultatif ou décisionnel, selon les sujets. L'importance de ces organes, qu'ils soient temporaires ou permanents, réside dans le fait qu'ils sont destinés à être un outil de formation des politiques de l'État en matière d'éducation, avec l'espoir que les directives et les lignes directrices soient maintenues dans le temps, ce qui requiert la participation des acteurs syndicaux. Ricardo Cuenca montre ainsi que la création, en 2002, du Conseil national de l'éducation péruvien, organe consultatif et autonome censé délibérer sur les politiques éducatives à moyen terme, semble faciliter le dialogue national en s'éloignant de la dynamique de confrontation entre syndicat et gouvernement qui avait cours dans ce pays. Charlotte Baltzer et Johanna Ringarp décrivent une évolution similaire pour la Suède, à partir des années 1990, lorsque des représentants des syndicats enseignants ont pu siéger au sein de la commission scolaire suédoise chargée de réfléchir, entre autres, aux stratégies pour une meilleure reconnaissance de la profession enseignante.

UNE VOIX ACTIVE FACE AUX RÉFORMES ÉDUCATIVES POUR FORMER L'OPINION PUBLIQUE

Les processus de réforme et de changement de l'éducation menés par les gouvernements trouvent souvent dans les syndicats des interlocuteurs pertinents. En effet, il est peu probable que les réformes n'affectent pas, d'une manière ou d'une autre, les conditions de travail ou les exigences professionnelles des enseignants, et il n'est pas illogique que leurs organisations représentatives soient amenées à s'y opposer. En outre, les syndicats ont tendance à vouloir promouvoir une certaine vision concernant l'éducation, quel que soit le pays.

Bien qu'il existe de multiples typologies de réformes scolaires (Ndoye, 2020), l'une d'entre elles semble particulièrement significative, en matière de positionnement des syndicats d'enseignants. Il s'agit de la distinction entre les réformes d'accès et les réformes de qualité, qui semble placer l'acteur syndical dans une position différente (Corrales, 1999). Dans le premier cas, les réformes étendent le service éducatif, en créant un plus grand afflux d'étudiants, en investissant davantage de ressources dans l'éducation et en générant plus d'emplois (ou des extensions de la journée d'enseignement) pour les enseignants. Dans le second cas, à l'instar de la réforme fondée sur les normes de qualité, les réformes remettent en question le mode de fonctionnement du système et ses résultats, en modifiant souvent les processus pédagogiques et institutionnels concernés, et en imposant de nouvelles exigences de performance aux différents acteurs impliqués, notamment les enseignants. Dans le premier cas, le soutien des différents acteurs de l'éducation,



y compris les syndicats d'enseignants, est courant, alors que dans le second cas, la résistance et l'opposition de ces derniers sont généralement la règle. C'est le cas de l'Autriche, pays pour lequel Lorenz Lassnigg montre le peu d'implication du syndicat dans les réformes plus qualitatives entreprises depuis les années 1980.

Dans la plupart des pays, les syndicats d'enseignants sont notamment, de façon générale, de fervents opposants aux récentes réformes de l'éducation, d'inspiration néolibérale, qui encouragent la privatisation, la concurrence entre les écoles et la responsabilisation des écoles et de leurs enseignants. C'est le cas de la réforme adoptée en Suède au début des années 1990 par le gouvernement conservateur, qui autorisait pour la première fois l'ouverture d'établissements scolaires privés et gratuits, ainsi que la municipalisation des établissements scolaires, et cela malgré l'opposition déclarée des organisations syndicales. Cela a poussé les syndicats à opérer un revirement stratégique dans leur communication auprès de l'opinion publique. Il leur fallait regagner de l'influence, après l'échec de leur opposition à ces réformes. Dans le cas des États-Unis, Rhiannon Maton montre que l'action de groupes militants d'enseignants cherchant à mobiliser leurs collègues en faveur du renforcement de l'éducation publique constitue un axe majeur de revendication dans l'émergence du syndicalisme de justice sociale depuis une dizaine d'années. Louis Weber, de son côté, rappelle que les déclarations des fédérations internationales auxquelles participent les syndicats nationaux, à commencer par la plus puissante d'entre elles, l'Internationale de l'éducation – qui représente trente millions d'enseignants dans le monde –, sont catégoriques dans la défense d'un enseignement public.

En matière de positionnement par rapport aux réformes du système éducatif ou au syndicalisme en tant que force de proposition pour des réformes allant dans ce sens, une évolution innovante est présentée par Shalini Bhorkar. Dans la province de Maharashtra, en Inde, l'Active Teachers Forum (ATF) place l'amélioration de la qualité de l'enseignement offert aux élèves en tête de ses priorités. Cette organisation a acquis une forte légitimité auprès des citoyens et des enseignants, grâce à un inlassable travail de plaidoyer en faveur des élèves les plus défavorisés, devenant ainsi un contrepoids à des politiques éducatives inéquitables. En outre, l'ATF fonctionne avec des structures organisationnelles participatives et une utilisation intensive des médias sociaux comme mécanisme de communication et de débat.

UN ACTEUR SOCIOPOLITIQUE SUR LA SCÈNE POLITIQUE NATIONALE

Les syndicats d'enseignants ne limitent pas nécessairement leur action au système éducatif, mais ils agissent également en tant qu'acteurs sociopolitiques vis-à-vis du gouvernement dans son ensemble, en se déployant, de manière ponctuelle ou plus permanente, sur la scène politique nationale. Dans ce cas, ils font partie de coalitions ou d'alliances plus larges, dans lesquelles ils s'articulent avec d'autres mouvements sociaux, syndicaux ou politiques. Bien que cet engagement puisse être pour ou contre un gouvernement particulier, il est plus fréquent que

les syndicats d'enseignants s'allient avec d'autres forces sociales pour s'opposer à certains gouvernements et à la mise en œuvre de leurs politiques, comme c'est le cas au Sénégal, au Pérou et dans une certaine mesure aux États-Unis. Le fait que les vastes (et coûteuses) revendications des enseignants ne soient jamais entièrement prises en compte par un gouvernement, quel qu'il soit, limite la possibilité d'un soutien inconditionnel.

Dans cette dimension sociopolitique, un autre lien clé doit être souligné: dans de nombreux pays, la direction des syndicats d'enseignants est étroitement imbriquée dans des partis politiques, ces derniers articulant les politiques relatives à l'éducation avec leurs positions politiques et idéologiques plus larges. L'action de ces syndicats « politiquement marqués » ne peut donc être séparée ni d'un travail intersectoriel et d'une position politique par rapport au gouvernement en place, ni d'une idéologie qui applique les valeurs et les idéaux du parti concerné au domaine de l'éducation; elle explique le conservatisme de ces syndicats dans leurs prises de position au sujet de la politique éducative du pays.

Quelle que soit la dimension considérée, le pouvoir du syndicat d'enseignants au sein du système scolaire est étroitement lié à sa capacité à représenter les enseignants dans leur diversité. Dans ce sens, on peut observer, dans ce dossier, une grande variété de situations nationales, allant de celles où un seul syndicat national unit tous les enseignants, comme c'est le cas en Autriche et au Mexique, à d'autres où il existe une fragmentation marquée, comme c'est le cas en France et au Sénégal. Dans ce pays, l'éclatement, dans les années 1990, du syndicat hégémonique SUDES, créé dans les années 1970, a été provoqué par le mécontentement de certaines catégories d'enseignants qui reprochaient au SUDES de ne pas répondre à leurs revendications spécifiques. Il s'est ensuivi une démultiplication de l'offre syndicale, jusqu'à une cinquantaine d'organisations actuellement. Comme nous l'avons déjà souligné, cette fragmentation peut trouver son origine dans la forme de négociation institutionnalisée centralisée ou décentralisée qui existe entre les autorités et les syndicats, ou encore dans les différences de statut et d'histoire des enseignants du primaire et du secondaire, qui les ont amenés à former des organisations différentes. En Suède et en France, par exemple, on constate une évolution similaire de deux types de syndicalismes, qui se distinguaient fortement dans leur identité professionnelle, dans leurs pratiques pédagogiques et surtout dans les catégories sociales d'élèves à qui ils avaient affaire. Ces syndicalismes coexistaient comme deux ordres d'enseignants séparés jusqu'aux grandes réformes structurelles entreprises en 1962 en Suède et dans les années 1970 en France. Un autre facteur à l'origine de la fragmentation est l'adhésion de groupes d'enseignants à des positions politico-idéologiques différentes, comme en témoignent les cas français et sénégalais.

Néanmoins, il convient de souligner l'importance, dans chaque pays, du « poids spécifique » des syndicats d'enseignants dans le jeu politique national, et cela pour au moins trois raisons: 1) il existe un grand nombre d'enseignants mobilisables sur l'ensemble du territoire (ce qui en fait un groupe conséquent dans les activités politiques telles que les élections ou les mobilisations de rue); 2) l'activité des enseignants est – par principe – essentielle pour le fonctionnement de la société et l'avenir de celle-ci; 3) les enseignants bénéficient d'une large confiance et d'une légitimité sociale parmi les citoyens.

En bref, les syndicats d'enseignants peuvent et doivent être analysés en fonction des différentes dimensions dans lesquelles ils opèrent et agissent. Ces dimensions ne sont pas déconnectées les unes des autres. Ainsi, Ben Ross Schneider (2022) distingue deux types de syndicats en Amérique latine : ceux qui fonctionnent comme des groupes d'intérêt et ceux qui fonctionnent comme des machines politiques. Parmi les caractéristiques qui les distinguent, il y a précisément le fait que les machines politiques, en participant à la gestion directe des questions d'enseignement au sein du système, s'opposent davantage aux réformes éducatives (qui pourraient affaiblir leur pouvoir) et ont tendance à avoir un impact plus important sur le jeu politique national (elles auraient une plus grande influence sur les votes de leurs membres).



Si une désaffection certaine des enseignants pour leurs syndicats peut être constatée dans nombre de pays, depuis les années 1980, elle n'est pas propre au syndicalisme enseignant et affecte le syndicalisme en général, voire d'autres formes d'engagements sociétaux dans la durée, au profit d'engagements plus ponctuels du point de vue thématique et plus limités dans le temps. Les revendications « historiques », communes à tout le mouvement syndical en vue de meilleures conditions de travail, de rémunération et de défense des acquis sociaux, ne semblent plus suffire à susciter une adhésion durable. Cela s'observe, non seulement dans les pays en développement, marqués par de fortes inégalités sociales dans l'accès à l'éducation (Sénégal, Inde, Pérou et Mexique), mais aussi dans certains pays développés, comme les États-Unis et la France, où de fortes inégalités existent et où les enseignants sont en quête d'une reconnaissance (symbolique et matérielle) de leur profession à la hauteur de l'important investissement personnel que suppose l'exercice de la profession. Le fonctionnement des syndicats doit donc évoluer autant pour ce qui est de leurs modes d'action que de l'orientation de leurs revendications. Les exemples de l'Inde, des États-Unis, de la Suède, voire de l'Autriche, où une fraction – encore minoritaire, mais en croissance – au sein du syndicat unitaire souhaite s'affranchir de l'imbrication très étroite du syndicat dans les partis politiques, montrent qu'une dynamique est en cours. Les formes de ce renouveau s'inscrivent dans des contextes nationaux politiques et culturels spécifiques et ne sont pas transposables d'un pays à l'autre. La fragmentation du syndicalisme enseignant dans certains pays n'est sans doute pas propice au réalisme des revendications et propositions. Par ailleurs, la lutte contre les inégalités sociales ne peut pas être menée seulement par l'école ou par les syndicats d'enseignants ; elle nécessite de plus amples alliances. La diversité de contextes nationaux ne doit cependant pas être considérée comme un obstacle à une coopération entre les représentations des enseignants à l'échelle internationale. Il faudrait observer, dans les années à venir, comment se développeront ces deux tendances, recul et renouveau, qui sont actuellement présentes dans le syndicalisme enseignant et si les changements des formes de représentation et de mobilisation, aujourd'hui encore embryonnaires, seront capables de donner une nouvelle voix aux enseignants dans les écoles et dans la société.

BIBLIOGRAPHIE

- COOPERB. (2000). « An international perspective on teachers unions ». Dans Tom Loveless (ed.), *Conflicting Missions? Teachers Unions and Educational Reform*. Washington, DC: Brooking Institution Press, p. 240-280.
- CORRALESJ. (1999). « Aspectos políticos en la implementación de las reformas educativas ». *Documentos*, n° 14. Santiago: PREAL.
- GRINDLEM. (2004). *Despite the Odds: The Contentious Politics of Educational Reform*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- NDOYEM. (2020). « Réformes éducatives : attentes et conduite du changement ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 83, p. 45-55. <https://doi.org/10.4000/ries.9292>
- OSBORNE-LAMPKINL., COHEN-VOGELL., FENGL. et WILSONJ. (2018). « Researching collective bargaining agreements: Building conceptual understanding in an era of declining union power ». *Educational Policy*, vol. 32, n° 2, p. 152-188.
- ROSS SCHNEIDERB. (2022). « Teacher unions, political machines, and the thorny politics of education reform in Latin America ». *Politics and Society*, vol. 50, n° 1, p. 84-116.