



Tous niveaux : primaire, moyen et secondaire.

L'articulation entre les contenus didactiques (les savoirs à transmettre sur la langue française) et les enjeux pédagogiques (les compétences à développer) mettent souvent l'enseignant en difficulté dans la classe, d'où le repli sur le manuel, le recours à des activités « de routine », le manque de créativité.

L'absence d'analyse s'explique par des nombreux facteurs : formation insuffisante, manque de temps consécutif à la lourdeur des programmes, hétérogénéité des élèves... Mais il traduit souvent un déficit d'ordre professionnel : les enseignants ne questionnent pas assez les prescriptions officielles en relation avec leurs pratiques de classe et l'observation des élèves.

Sans cette exigence réflexive, les aides apportées - manuels, livres du maître, revues, sites, leçons modèles conçues avec différents formateurs - ne suffisent pas à comprendre pourquoi certains élèves entrent facilement dans ou résistent à certains apprentissages.

REPÉRER ET ANALYSER LES DIFFICULTÉS

▪ Une autorité et une présence mal installées

Un des soucis majeurs des enseignants est d'asseoir leur autorité. Pour « tenir la classe », certains jeunes enseignants ont tendance à « sur-jouer », « sur-cadrer » les élèves (RIA, RAYOU, 2008), à parler constamment pour tout contrôler. Ils optent pour un enseignement frontal n'osant pas laisser d'autonomie aux élèves. Une telle situation génère tensions et conflits. Faire la classe c'est voir comment les élèves s'y prennent pour apprendre et quels ajustements s'imposent pour qu'ils y parviennent.

▪ Des savoirs difficiles à nommer et à circonscrire

Les professeurs ont du mal à identifier et à nommer avec précision les savoirs dans une séance et par conséquent à les faire identifier et nommer par les élèves (cf. fiche 3.2.CE-Gr). Soucieux de « faire » le programme et de suivre les progressions, ils acceptent difficilement la dynamique des savoirs intermédiaires et approximatifs qui caractérisent pourtant les phases de tout apprentissage.

▪ Une mise en scène des savoirs à redéfinir

Ce rapport problématique aux savoirs recouvre une autre difficulté : celle de leur actualisation dans la classe. Les enseignants ne réfléchissent pas aux moyens qui favorisent l'entrée dans ces savoirs : quelles situations ? Quels étayages ? Quelles formes d'évaluation ?

▪ Observer la singularité des élèves dans le collectif de la classe

Les enseignants parlent certes de « **la** classe », « **des** élèves », « **des** problèmes » de tel ou tel élève, mais seuls ceux qui ont eu une expérience professionnelle plus avancée savent analyser la nature exacte des difficultés rencontrées. Centrés sur des savoirs ou dispositifs qu'ils maîtrisent mal, ils n'arrivent pas à dépasser la vision globale ou floue.

SURMONTER LES DIFFICULTÉS

▪ Quelques principes à observer

- Comprendre qu'enseigner c'est travailler en permanence dans et sur plusieurs registres (cognitif, affectif, relationnel, langagier).
- Découvrir que les apprentissages du « lire/écrire » sont imbriqués et toujours multiples
- Apprendre à observer individuellement les élèves dans une très grande proximité
- Apprécier leurs potentialités en fonction des tâches de lecture ou d'écriture demandées
- Découvrir que les gestes et postures des maîtres sont étroitement dépendants des gestes d'études des élèves
- Réajuster, modifier ses stratégies en fonction des observations faites, des apports théoriques, des commentaires de ses pairs et des formateurs
- Entrer dans l'innovation
- Requalifier ses pratiques

▪ Le travail sur les postures

La conduite de la classe nécessite du temps et des ajustements constants. Leur mise en œuvre obéit à des configurations de **postures**¹ : une posture d'*accompagnement* où l'enseignant mise sur l'étayage des élèves ; une posture de *contrôle* où il régule l'activité des élèves en validant / invalidant constamment ce qu'ils disent ou font ; une posture d'*apparent lâcher-prise* laissant les élèves en relative autonomie ; enfin une posture d'*enseignement-conceptualisation*, dans les moments de la séance où il faut conceptualiser, nommer les savoirs en jeu.

Plusieurs postures sont donc à convoquer en fonction de la situation et des apprenants, avec l'intention constante de rendre plus explicite l'objet du savoir travaillé.

Conclusion

Tout au long de sa formation, l'analyse des difficultés est une condition indispensable du développement d'un enseignant. Elle suppose une prise de conscience et un traitement sélectifs des enjeux du métier.

On insistera tout particulièrement sur la nécessité de nommer / faire nommer les problèmes de pédagogie générale (le travail « invisible », « non vu ») en relation avec les savoirs (savoirs « cachés », « absents », « complexes », « épars ») qui conditionnent une véritable réflexivité professionnelle.

Bibliographie

BUCHETON D, DEZUTTER O., (2008), *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français : un défi pour la recherche et la formation*, De Boeck, Bruxelles.

PASTRÉ P., (1999), "La conceptualisation dans l'action: bilan et nouvelles perspectives", *Éducation permanente* n° 139, p. 13-35.

RIA L., RAYOU P., (2008), « *Sociologie et ergonomie cognitive au miroir des situations éducatives : le cas de l'entrée dans le métier des enseignants du second degré* ». *Recherches & Educations* 1, p.105-119.

¹ BUCHETON, D., SOULÉ, Y., (2009), « *Les ateliers d'écriture au CP : une réponse à l'hétérogénéité des élèves* », Delagrave, Paris.