



*Guide pratique et créatif
pour développer sa propre manière d'être enseignant*

Florence Gomis

ÊTRE ENSEIGNANT AUJOURD'HUI

- ▶ Pour cultiver sa joie d'enseigner
- ▶ Témoignages d'enseignants
- ▶ Exercices pratiques



Hypothèses pédagogiques sur le processus d'apprentissage

1. Être enseignant est un métier. Sa pratique s'appuie sur un système de croyances personnelles, entre autres celles en lien avec le processus d'apprentissage.
2. Les croyances pédagogiques gagnent à être requalifiées en hypothèses pédagogiques de travail, réfutables.
3. La remise en question méthodologique est au cœur du métier d'enseignant.

On ne devient pas enseignant complètement par hasard. Surtout, on ne reste pas enseignant par hasard. L'enseignement est de ces métiers que l'on ne peut pas faire simplement par habitude. Il est un métier de vocation.

La vocation s'appuie sur des croyances à propos de notre propre rôle comme enseignants. Elle se met en œuvre en s'appuyant sur des croyances à propos de la meilleure façon d'exercer ce métier, croyances qui forment notre cadre pédagogique personnel. D'autres collègues peuvent ne pas les partager : ils en ont le droit et il est probable que leur méthode fonctionne également. La croyance pédagogique s'accompagne donc du relativisme et de la tolérance pédagogiques. Pour qu'une équipe pédagogique fonctionne, il suffit de garder en tête l'objectif principal commun : la réussite des élèves.

Sur ce point, la réussite des élèves, il y a consensus. Lorsqu'on creuse un peu, cependant, on ne s'accorde par toujours sur ce que cela signifie. Réussir un examen? Trouver un travail? Dépasser ses difficultés initiales? Développer ses capacités collaboratives? S'épanouir personnellement? Et pour vous, que représente la réussite des élèves? Ayez cette réflexion, puis, demandez à un collègue ce qu'il ou elle met derrière la réussite des élèves. Vous pourriez être surpris, et cela pourrait vous donner des idées.

J'ai mes croyances pédagogiques, qui sont aussi mes hypothèses de travail. Certaines d'entre elles sont là depuis mes débuts. D'autres sont l'aboutissement de réflexions qui à certains pourraient sembler farfelues. D'autres encore ont fait l'objet d'expériences stimulantes. La plupart ont été forgées dans la douleur, par essai et erreur, parfois beaucoup d'erreurs. Dans cette évolution de mon cadre personnel de travail, j'ai tâché de suivre une démarche d'inspiration scientifique au sens de Popper : j'ai considéré que chaque énoncé est vrai (et donc adopté ou conservé comme hypothèse de travail) tant qu'il n'est pas réfuté (par mon expérience).

Rester dans cette posture de « test de l'hypothèse pédagogique » est essentiel pour avancer. Cela revient à dire que l'enseignant est en remise en question permanente ou du moins régulière : rien de ce qu'il crée ne devrait être considéré comme définitif. Ce que je partage dans toute la suite du livre, je vous invite à le prendre comme des hypothèses pédagogiques que vous pourrez, si vous le souhaitez, tester dans vos classes, pour en tirer votre propre conclusion. En voici quelques-unes :

- Une compétence ou une connaissance, comme l'expérience, ne se télécharge pas comme un fichier informatique. Chaque élève a son propre chemin pour acquérir une compétence ou un savoir. L'enseignant peut seulement le guider sur ce chemin.
- Plus l'élève se trouve en situation d'autonomie, peut se tromper dans un environnement sûr au cadre clair, et bénéficier de retours (feedbacks), mieux c'est pour son apprentissage.
- Apprendre génère des changements, et par conséquent parfois également des incertitudes et des doutes qui entraînent un certain niveau de mal-être temporaire.



Coachez-vous!

- 1** Quelles croyances, en relation avec le processus d'apprentissage, forment votre cadre de travail ? Écrivez-les.
- 2** Sont-elles des croyances ou des hypothèses de travail ? Si ce sont des croyances, pourriez-vous les transformer en hypothèses pédagogiques, réfutables ? Parfois il suffit juste de les formuler d'une manière à peine différente.



LA VOIX DES COLLÈGUES

Enseignant 1

Quand j'ai commencé à enseigner, j'étais peu sûre de moi et cela me rassurait d'avoir des principes forts. Par exemple, je devais absolument faire respecter aux élèves le temps imparti pour une activité. S'ils avaient besoin de plus de temps, je ne le leur accordais pas. Je leur donnais la correction, et du moment qu'ils avaient la correction, ils pourraient refaire l'exercice et revenir avec d'éventuelles questions le cours d'après. J'étais persuadée que les élèves consacraient tous autant de temps et d'engagement à leur travail personnel que je l'avais fait dans mes propres études. J'étais certaine que par mon insistance et ma sévérité ils se rendraient compte de l'importance du travail personnel. J'étais dans l'illusion et cela m'a été difficile d'en sortir. Une des raisons pour lesquelles j'étais devenue enseignante, c'était d'avoir des élèves aussi passionnés que moi par ma matière. Mais j'ai déchanté. J'ai traversé une période creuse, avec de gros questionnements sur ma vocation. Et puis peu à peu, en discutant avec des enseignants plus expérimentés, en interrogeant toutes les raisons pour lesquelles j'avais choisi de faire ce métier, j'ai compris que parfois oui, j'aurais des élèves aussi passionnés que moi, mais ce ne serait pas la majorité des cas. Souvent, je devrais amener les élèves du désintérêt total pour la matière, à un intérêt qui leur ouvrirait l'esprit et des fenêtres sur la vie auxquelles ils n'auraient sinon pas eu accès. En conséquence, ma façon d'enseigner aussi a changé. En quelque sorte j'ai changé de métier.

Enseignant 2

Un enseignant doit avoir une capacité de remise en question. On glane à droite à gauche des idées, des méthodes, et à un moment c'est important de pouvoir se dire : « Tiens, je pourrais faire ça chez moi ». C'est important d'avoir cette envie d'oser. Je pense qu'en enseignement, il faut oser. On essaie, on regarde ce que ça donne. Parfois ça ne marche pas du premier coup, alors il faut ajuster la méthode, peut-être ne pas tout rejeter d'un coup. C'est un aspect du métier qui est très intéressant.

Enseignant 3

Travailler en co-animation avec des collègues me permet de voir d'autres façons de faire, voir mes éventuelles faiblesses et avoir la possibilité de me remettre en question. J'aime bien voir à l'œuvre les idées nouvelles des collègues, dans la méthodologie de travail en particulier. S'ils ont testé quelque chose qui marche et que je le trouve intéressant, je le teste tout de suite.

Enseignant 4

Comme enseignant je veux continuer à prendre plaisir à aller en cours. Apprendre des élèves, améliorer ma pédagogie. Aller à l'essentiel, au concret. Faire évoluer ma pédagogie en fonction des élèves. Je trouve du plaisir à m'adapter, à explorer d'autres pédagogies. Être ouvert à d'autres façons de faire les choses, c'est aussi une posture dans la vie de tous les jours. Avoir une méthode qui fait plaisir à la hiérarchie même si les élèves ne comprennent rien... bof. Une année de coupure m'a permis de me détacher des conditionnements et me sentir libre.



Autorité – Discipline

1. Les élèves n'obéissent plus à l'autorité s'ils n'en voient pas l'utilité ou n'en acceptent pas le sens.
2. Pour nombre d'enseignants, régler les situations disciplinaires génère un conflit de valeurs.
3. Le respect est une notion concrète et contextualisée. Il ne doit pas conduire à accepter tout et n'importe quoi, y compris le manque de respect.

► La fin du modèle traditionnel de l'autorité en situation d'apprentissage

Ce chapitre sur l'autorité et la discipline ne faisait à l'origine pas partie de ce livre plutôt dédié à la pédagogie et à la didactique. Pourtant, plus j'avancais et plus il me devenait évident que, ne pas aborder ce sujet, c'était tout simplement faire preuve d'hypocrisie. Le faire c'est cependant m'engager dans une voie semée d'embûches, tant la notion d'autorité et de discipline dépend de multiples facteurs, parfois très personnels.

Pour les personnes qui sont nées et ont grandi avant Internet, l'autorité des parents s'appuyait entre autres sur le respect découlant de leur évidente supériorité physique, et de l'étendue de leurs connaissances : ils avaient réponse à toutes les questions que nous nous posions (et leur posions donc). Ils connaissaient le monde et, en partageant leur savoir et leur expérience avec nous, ils nous permettaient de mieux le connaître. Les enseignants étaient en cela le prolongement de nos parents, dans

un cadre moins émotionnel. Nous les rencontrons avec nombre de pairs dans la même situation que nous, élèves comme nous, avec qui nous pouvions échanger, dans un contexte censé être plus favorable que le domicile familial à l'apprentissage intellectuel.

Ce modèle est en mutation, pour ne pas dire qu'il est en train de disparaître. Dès que l'enfant est en mesure de manipuler un smartphone ou un ordinateur, les parents ne sont plus les premiers pourvoyeurs d'informations sur le monde. C'est même parfois l'enfant qui aide ses parents à se servir des appareils électroniques et connectés, au milieu desquels il est né et il a grandi. Pour les enfants, cela change à la fois la perception de leurs parents comme omniscients, et celle de leurs propres limitations. C'est là une brèche sévère dans le monolithisme antérieur. Un des piliers de l'autorité parentale, la connaissance et l'expérience, a quasiment disparu.

Cela renverse la donne et la rend, à mon sens, plus intéressante. Les élèves n'obéissent plus à l'autorité s'ils n'en voient pas l'utilité ou n'en acceptent pas le sens. Voilà un bon début pour une éducation à l'autonomie intellectuelle. Pourtant, il y a un problème : on constate que souvent, en n'acceptant plus l'autorité, ils perdent aussi le respect. Les tentatives de la part des détenteurs de l'autorité d'augmenter le contrôle, qui en découlent généralement, ne sont que des rustines sur un barrage qui perd de l'eau, et dont on se dit qu'il finira par céder tôt ou tard.

► Le rapport des élèves à l'autorité et au respect

Généralement, la situation d'enseignement est une situation clairement hiérarchisée : essentiellement, une hiérarchie de savoir, mais concrètement, une hiérarchie de pouvoir également. Nous sommes, dans notre société, attachés à la vision d'un modèle d'école qui s'appuie sur l'obéissance de l'élève à un ordre imposé par l'enseignant et l'administration, et qu'en tant qu'élève il doit suivre, parce que c'est l'ordre établi. Pendant longtemps, cette vision de l'autorité dans le contexte d'apprentissage coulait de source, car elle s'appuyait sur un ensemble de valeurs implicites, partagées par l'ensemble de la communauté éducative, parmi lesquelles le respect, à commencer par celui des personnes. Ce n'est plus ainsi que cela fonctionne.

Les causes en sont certainement multiples. Parmi celles-ci, certaines retiennent mon attention par leur caractère collectif. Une première cause possible est le niveau de trauma dans notre société. Il semble que la période que nous vivons voie remonter à la surface tant les traumas individuels et transgénérationnels (abus, abandons, stress post-traumatiques, négligences émotionnelles, violences de tous ordres, etc.) que les traumas collectifs (guerres, exils, esclavages, racismes, destructions culturelles, génocides, violences socio-économiques, patriarcats, etc.) accumulés depuis plusieurs millénaires. Nous sommes tous concernés, tant à titre individuel qu'à titre collectif. En résulte à ce stade la diffusion d'une ambiance de plus en plus délétère dans la société. Un des symptômes en est que nombre d'addictions sont devenues utiles au fonctionnement même du système, et considérées comme banales voire normales : addiction à certains aliments, au shopping, à la consommation de médicaments, au travail, etc. Les jeunes générations sont invitées à se conformer à ce modèle toxique qui leur est proposé par leurs aînés. Le refus ou l'incapacité d'entrer dans ce moule génère des problèmes de gravité variable. Les jeunes trouvent alors dans nos salles de classe un lieu pour exprimer leur révolte consciente ou inconsciente, de même que certains comportements dysfonctionnels en lien avec leurs traumas.

Une deuxième cause possible se rapporte à la dégradation de la planète dont nous faisons partie, entre autres les écocides. Ce comportement autodestructeur n'est d'ailleurs pas sans lien avec les traumas. Comme espèce, nous sommes toujours plus déconnectés du sens de notre nature d'êtres humains faisant partie d'un tout qui nous lie à l'ensemble du vivant. Les jeunes générations sont particulièrement atteintes par l'éco-anxiété qui touche au demeurant toutes les générations : quarante pour cent des seize à vingt-quatre ans seraient concernés (chiffres 2019)¹. Outre l'anxiété, les jeunes générations ressentent de la colère contre les générations qui les ont précédées et n'ont pas pris conscience ou pas suffisamment agi pour renverser la tendance - et continuent à ne pas le faire. Cette colère et cette anxiété, parfois conscientes et exprimées, sont également présentes dans l'inconscient

1. « Quand l'éco-anxiété s'empare de la jeunesse », Jacques Hubert-Rodier, *Les Échos*, 12 fév. 2020, <https://www.lesechos.fr/idees-debats/editos-analyses/quand-leco-anxiete-sem-pare-de-la-jeunesse-1171350>, consulté le 7 juillet 2021.

collectif, et prennent prétexte de ce qui se présente pour se manifester, parfois sans lien apparent. Dans nos classes par exemple : avec l'appui du groupe (classe), face aux générations qui ont significativement contribué à aggraver les problèmes ou ont laissé faire (nous).

► Les dilemmes

Sur le terrain, on se retrouve face à une incohérence : il faut faire preuve d'une autorité chaque année croissante si l'on veut que les élèves respectent cette autorité. L'enseignant qui, simplement pour pouvoir travailler, cherche à imposer l'ordre en s'appuyant sur un appel au respect des personnes et du cadre d'apprentissage, n'y réussit pas toujours. Pour être efficace, il est souvent nécessaire de brandir la menace de punition et de sanction, ou même de punir et sanctionner, régulièrement. Pour nombre d'enseignants, il y a là un conflit de valeurs majeur.

Il vaut la peine de s'arrêter un instant sur ce conflit de valeurs. Quand je suis confrontée à un dépassement des limites sérieux, qui ne relève pas du bavardage ou autre dépassement évident, j'ai l'impression que je dois changer de casquette : d'enseignante ouverte à la diversité des élèves, qui les accompagne sur la voie de l'autonomisation, à enseignante rigide, qui applique brutalement des règles par ailleurs sujettes à interprétation. En général, il n'y a pas de doute sur le fait qu'une limite a été dépassée. Pourtant, les auteurs du dépassement cherchent souvent à en minimiser la portée, nier leur responsabilité, voire nier carrément les faits, autant de manœuvres variées, assorties de tons de voix et de langage non verbal plus ou moins menaçants, bref, autant d'éléments qui, s'ils ne sont pas de nature à renverser l'impression initiale de l'enseignant, peuvent induire le doute et retarder une décision.

Ainsi de cet élève surpris par l'enseignant en train de consulter son portable pendant un contrôle. La situation semble claire. Pourtant, l'élève soutient que ce qu'il regardait n'était pas en lien avec le contrôle, met au défi l'enseignant de prouver le contraire, puis concède, pour satisfaire l'enseignant, qui lui fait l'affront de ne pas lui faire confiance, qu'il va ranger son portable. Conclut qu'un zéro est donc une injustice inacceptable.